

جداول النشاط المصورة للأطفال التوحديين

وإمكانية استخدامها مع الأطفال المعاقين عقلياً

أ.د / عادل عبد الله محمد

مقـــدمة

أحمدك ربى وأشكر فضلك على ما وهبتنى من صبر ومثابرة كى أقدم هذا الكتاب البكر فى هذا المجال الشيق الذى لا يزال فى حاجة إلى المزيد من الدراسات التى يمكن أن تسهم بدرجة كبيرة فى تربية هؤلاء الأفراد الذين نطلق عليهم ذوى الاحتياجات الخاصة، وفى تأهيلهم وإعدادهم للحياة فى المجتمع ، وأُصلى وأسلم على المبعوث رحمة للعالمين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه وسلم .

وبعــــد . .

تعد جداول النشاط المصورة من أحدث الإستراتيجيات التى تستخدم فى سبيل تربية وتأهيل ذوى الاحتياجات الخاصة . وقد تم إستخدام تلك الإستراتيجية فى الأساس للأطفال التوحديين تلك الفئة التى لا تزال مهملة فى مجتمعاتنا العربية على وجه الخصوص على الرغم من وجود تشخيص مستقل لها فى كل من التصنيف الدولى العاشــر للأمــراض ICD - 10 الصادر عن منظمــة الصحة العالمية (١٩٩٢) WHO وفى الطبعة الرابعة من دليل التصنيف التشخيصى والإحصائى للأمراض والاضطرابات النفســية والعقليــة DSM - IV الصــادر عــن الجمعيــة الأمــريكيــة للطــب النفســى APA (١٩٩٤) حيث لا توجد فى العيادات العربية عامة أساليب تشخيص مناسبة فكانت النتيجة أن أعضاء هذه الفئة يتم تشخيصهم فى الغالب على أنهم متخلفون عقليًا ويلتحقون بالتالى بمدارس التربية الفكرية ، أما المراكز الخاصة بهم فهى معدودة على أصابع اليد وكلها تقريبًا أهلية فى الوقت الذى تحظى فيه هذه الفئة بمزيد من الإهتمام والبحث والدراسة فى دول أوربا وأمريكا حيث المدارس الخاصة بهم، والمراكز

والجمعيات التى تقدم الخدمات المختلفة لهم ولأسرهم ، والمجلات المتخصصة التى تعرض لكل جديد فى مجال تربيتهم وتأهيلهم .

وتتطلب جداول النشاط المصورة أن يجيد الطفل مهارات أساسية معينة قبل أن يستخدم تلك الجداول التى تأخذ شكل كتيبات صغيرة يتألف كل منها من خمس أو ست صفحات بكل منها صورة تعكس نشاطًا معينًا يتم تدريب الطفل على القيام به من خلال تدريبه على مكونات الأنشطة بالجدول حتى يجيد ذلك تمامًا ويتمكن بالتالى من أداء السلوك المطلوب بشكل مستقل دون أن يحصل على أى مساعدة من أحد الراشدين ، ويصبح بإستطاعته أيضًا أن يتفاعل مع الآخرين بشكل مقبول وهو الأمر الذى يساعده على الإندماج مع الآخرين فى المجتمع .

ونظرًا لوجود العديد من نقاط التشابه بين هؤلاء الأطفال وأقرانهم المعاقين عقليًا فقد قمنا باستخدامها مع الأطفال المعاقين عقليًا حتى نقف على جدوى إستخدام مثل هذه الجداول معهم ، وقد كشفت النتائج التى حصلنا عليها عن إيجابية وفعالية هذه الجداول مع هؤلاء الأطفال بما يفتح مجالاً آخر أمام المزيد من الدراسات التى تستخدم تلك الإستراتيجية فى سبيل تربية وتأهيل هؤلاء الأطفال أيضًا مما يعنى توسيع مجال إستخدام جداول النشاط المصورة كاستراتيجية مع فئة أخرى من تلك الفئات الخاصة غير تلك الفئة التى تم تصميم هذه الجداول فى الأصل لإستخدامها مع أعضائها .

ويعرض الكتاب الذى بين أيدينا لهذه الإستراتيجية الحديثة بشكل مفصل ، وكيف يمكن لنا أن نستخدمها مع هاتين الفئتين من الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة وهما الأطفال التوحديين والأطفال المعاقين عقليًا وذلك على مدى أحد عشر فصلاً تمثل محتوى هذا الكتاب . وعلى هذا الأساس يتناول الفصل الأول اضطراب التوحد أو التوحدية وتشخيصه ورعاية الأطفال التوحديين ، ويتناول الفصل الثانى ماهية جداول النشاط والهدف من إستخدامها ، أما الفصل الثالث فيعرض لتلك المهارات اللازمة لتعلم جداول النشاط المصورة ، ويتناول الفصل الرابع تصميم وإعداد أول جدول نشاط مصور يتم إستخدامه مع الطفل وتدريبه عليه وتعليمه إياه ، فى حين يتناول

الفصل الخامس تعليم الطفل إستخدام جدول النشاط المصور ، ويعرض الفصل السادس لأساليب تقييم أداء الطفل على جدول النشاط ، أما الفصل السابع فيعرض لتلك الإجراءات التى يجب أن نقوم بها بعد أن يجيد الطفل إستخدام أول جدول نشاط مصور حيث يكون علينا أن نتابع تدريبه بأسلوب جديد وترتيب جديد للصور والأنشطة . ويعرض الفصل الثامن لنماذج مختارة من تلك الجداول وهى جداول نشاط مصورة قمنا بتصميمها وإستخدامها فى دراستين لنا كانت إحداهما على الأطفال التوحديين وكانت الأخرى على الأطفال المعاقين عقليًا .

هذا ويعرض الفصل التاسع للفئة الثانية من ذوى الاحتياجات الخاصة التى يمكن أن نستخدم تلك الجداول معها وهى فئة الأطفال المتخلفين أو المعاقين عقليًا ، أما الفصل العاشر فيعرض لإمكانية إستخدام جداول النشاط المصورة مع الأطفال المعاقين عقليًا ، ويختتم بدراسة تطبيقية تمثل تلك المحاولة التى قمنا بها فى هذا الصدد ، فى حين يعرض الفصل الحادى عشر والأخير لإستخدام جداول النشاط المصورة كاستراتيجية حديثة لتربية الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة ، ويعرض أيضًا لتلك الدراسة التى أعددناها لهذا الغرض . ويعد هذا الفصل الأخير فى مجمله ملخصًا للكتاب ولكيفية إستخدام تلك الإستراتيجية فى هذا الخصوص .

وأخيرًا . . أسأل الله سبحانه وتعالى أن أكون بهذا الكتاب قد قدمت جديدًا إلى المكتبة العربية فى علم النفس والصحة النفسية بشكل عام وذوى الاحتياجات الخاصة على وجه الخصوص ، وأن يسهم ولو بالقليل فى تربية وتأهيل الأطفال من تلك الفئات الخاصة ، وأن يمهد الطريق أمام الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات فى هذا المجال بالشكل الذى يمكنهم من الإستفادة منه ، وأن يضيف إلى المشتغلين فى هذا المجال بديلاً جديدًا يمكن إستخدامه إلى جانب ما هو متاح لديهم من بدائل فى سبيل تربية وتأهيل الأفراد ذوى الاحتياجات الخاصة .

والله ولى التوفيق ، ، ،

أ.د/ عادل عبد الله محمد



الباب الأول

جداول النشاط المصورة للأطفال التوحديين



تعد جداول النشاط المصورة من أحدث الإستراتيجيات التى تم وضعها وتصميمها فى الأساس كى تستخدم مع الأطفال التوحديين حتى يتم من خلالها تعليمهم السلوك الإستقلالى ، والإختيار ، والتفاعل الاجتماعى على أن يتم قبل البدء فى إستخدامها معهم تعليمهم المهارات الأساسية التى يتطلبها إستخدام مثل هذه الجداول . ويعد هذا الموضوع حديثًا على بيئتنا العربية ، ومن ثم فقد قمنا بعرضه تفصيلاً حتى يتسنى لنا إستخدام مثل هذه الجداول بشكل فعال فى سبيل تربية وتأهيل هؤلاء الأطفال .

ويتناول هذا الباب ثمانية فصول نعرض خلال الفصل الأول لاضطراب التوحد أو ما يعرف بالتوحدية ، والملامح المميزة له ، وما يرتبط به من اضطرابات أخرى ، ثم تشخيص هذا الاضطراب ، وكيفية تقديم الرعاية لهؤلاء الأطفال والسبل المتبعة فى ذلك. ويتناول الفصل الثانى ماهية جدول النشاط وأهميته والغرض من إستخدامه ، أما فى الفصل الثالث فيتم تناول المهارات اللازمة لتعلم جدول النشاط وتدريب الأطفال على تلك المهارات. فى حين نعرض فى الفصل الرابع لكيفية إعداد أول جدول للنشاط وما يتطلبه ذلك من إختيار للأنشطة وإعداد للصور والأدوات اللازمة ، وتحديد للمكافآت إلى جانب تنظيم وترتيب بيئة الفصل أو المنزل . بينما يتناول الفصل الخامس تعليم الطفل إستخدام جدول النشاط وما يتطلبه ذلك من ترتيبات و إجراءات متعددة ، أما الفصل السادس فيعرض لكيفية تقييم أداء الطفل على جدول النشاط والأساليب المتبعة فى هذا الصدد مع عرض لمكونات النشاط وتقييم أداء الطفل عليها . ويعرض الفصل السابع لما يجب أن نقوم به من متابعة لتدريب الطفل عقب إجادته لأول جدول للنشاط أو حتى لغير ذلك من جداول . ثم نعرض أخيرًا فى الفصل الثامن لنماذج من جداول النشاط المصورة التى قمنا بإعدادها و إستخدامها فى دراستنا لهذا الموضوع .

وأعتقد أن عرضنا لتلك الفكرة بهذا الشكل يكاد يكون مكتملاً بحيث يمكن للباحث أو المعلم أو حتى الوالد أن يقوم بإعداد مثل هذه الجداول ، وأن يستخدمها بالشكل والأسلوب المبين فى سبيل تحقيق تلك الأهداف التى ينتقيها ويحددها ويعمل على تحقيقها سواء تمثلت فى إكساب الطفل سلوك مرغوب ، أو الحد من سلوك غير مرغوب اجتماعيًا ، أو حتى إكسابه مهارة معينة وتنميتها بما يمكن أن يساعد هذا الطفل على الإندماج مع الآخرين فى المجتمع . .



الفصل الأول

اضطراب التوحد
(التوحدية)



الاضطراب النمائى العام أو المنتشر :

يعد اضطراب التوحد بمثابة اضطراب نمائى عام أو منتشر Pervasive developmental disorder ويستخدم مصطلح الاضطراب النمائى العام أو المنتشر فى الوقت الراهن للإشارة إلى تلك المشكلات النفسية الحادة التى يبدأ ظهورها خلال مرحلة المهد . ويتضمن مثل هذا الاضطراب قصورًا حادًا فى نمو الطفل المعرفى ، والاجتماعى ، والإنفعالى ، والسلوك مما يؤدى بطبيعة الحال إلى حدوث تأخر عام فى العملية النمائية بأسرها إذ يرجع تسمية هذا الاضطراب بالمنتشر إلى أنه يترك آثارًا سلبية متعددة على الكثير من جوانب النمو المختلفة .

ويرى لورد وروتر (١٩٩٤) Lord & Rutter أن اضطراب التوحد قد أصبح فى الوقت الحالى يمثل أكثر هذه الاضطرابات شيوعًا فى المجالين البحثى والإكلينيكى ، وإتضح من خلالها أن الأطفال التوحديين يظهرون أوجه قصور شديدة فى التفاعل الاجتماعى وإقامة العلاقات مع الآخرين ، واللعب بين الشخصى ، والتواصل . وتعمل أوجه القصور هذه على جعل هؤلاء الأطفال يمثلون فئة تتميز عن غيرها من فئات ذوى الإحتياجات الخاصة وإن تشابهت مع غيرها من الفئات وخاصة المعاقين عقليًا فى كثير من هذه السمات أو أوجه القصور ولكن يظل الفرق بينهما هو فرق فى الدرجة ليس فقط فى هذه السمات بل فى سمات أخرى عديدة سوف نتناولها على مدى حديثنا عن تلك الفئة ، الأمر الذى جعل من اليسير كنتيجة لما توصلت إليه العديد من الدراسات أن نصل إلى بروفيل خاص بكل منهما يمكن معه تحديد أوجه الشبه والإختلاف بينهما حتى نتمكن من تقديم البرامج المناسبة لكل منهما .

ويرى كندول (٢٠٠٠) Kendall أننا من الناحية التاريخية نلاحظ وجود نمطين للاضطراب النهائى العام أو المنتشر هما التوحدية وفصام الطفولة حيث يتسم فصام الطفولة بالإنسحاب الاجتماعى الحاد ، وعدم القدرة على إقامة علاقات مع الآخرين ، ولكنه فى الوقت ذاته يختلف عن فصام المراهقة فى غياب الهلاوس والضلالات تقريبًا. ولا يخفى علينا أن مرضى الفصام سواء من الأطفال أو المراهقين يعانون من اضطراب التفكير سواء فى محتواه أو مجراه أو التعبير عنه حتى فى إطار التفاعلات الأسرية . ويؤكد نيوسوم وهوفانيتز (١٩٩٧) Newsom & Hovanitz أن سن الطفل عند بداية كلا الاضطرابين التوحدية والفصام يعد نقطة أساسية للتمييز بينهما حيث نلاحظ أن الأطفال الفصاميين يمرون بفترة من النمو العادى تعكس توافقًا عاديًا نسبيًا يتبعها بداية أعراض حادة للفصام فى حين نجد أن اضطراب التوحد يحدث قبل أن يصل الطفل الثالثة من عمره ، ولا يمر الطفل فى الغالب بفترة نمو عادية أو فترة من التوافق العادى نسبيًا كما هو الحال بالنسبة لفصام الطفولة .

اضطراب التوحد :

يعد اضطراب التوحد أو التوحدية autism كما ترى نادية أبو السعود (٢٠٠٠) من أكثر الإعاقات التطورية صعوبة بالنسبة للطفل ، ومع ذلك تعانى العيادات النفسية المصرية من قصور واضح فى أساليب تشخيص هذا الاضطراب ينتج عنه أن يتم فى الغالب تشخيص الأطفال التوحديين على أنهم متخلفون عقليًا حيث يعتمد تحديد مثل هذه المشكلات أو الاضطرابات على ملاحظة المظاهر السلوكية المختلفة وهو الأمر الذى قد يترتب عليه الخلط بين اضطراب وآخر يختلف عنه تمامًا . وإضافة إلى ذلك فإن هذه الفئة لم تنل حظها من الإهتمام حتى على مستوى المجال البحثى وذلك على المستويين الإقليمى والمحلى على الأقل . وإلى جانب تشخيصهم الخاطىء على أنهم متخلفون عقليًا لا يوجد هناك مركز متخصص للتعامل معهم إلا نادرًا ، كما أن المراكز المحدودة التى توجد فى الوقت الراهن هى مراكز أهلية خاصة فى حين يختلف الأمر عن ذلك كثيرًا على المستوى الدولى وخاصة فى دول أوربا وأمريكا حيث المدارس والجمعيات

والمراكز الخاصة بهؤلاء الأطفال ، والخدمات التى يتم تقديمها لهم ولأسرهم ، والكم الكبير من الدراسات الذى تم إجراؤه عليهم وذلك منذ أن أدخل كانر **Kanner** هذا المصطلح إلى المجال البحثى منذ ما يربو على نصف قرن وبالتحديد فى عام ١٩٤٣ .

وقد يرجع ذلك إلى صعوبة تشخيص هذه الفئة نظرًا لتشابهها مع فئات عديدة ، وعدم ظهور تشخيص مستقل لها إلا فى الطبعة الثالثة المعدلة من دليل التصنيف التشخيصى والإحصائى للأمراض والاضطرابات النفسية والعقلية DSM-III-R الذى أصدرته الجمعية الأمريكية للطب النفسى (١٩٨٧) ثم فى الطبعة الرابعة من ذات الدليل DSM-IV التى صدرت عام ١٩٩٤ . هذا إلى جانب أن السبب الرئيسى لهذا الاضطراب لا يزال غير معروف على وجه التحديد للآن ، ففى الوقت الذى يرده جيلسون (٢٠٠٠) Gillson إلى أسباب بيوكيميائية تتمثل فى اضطراب فى بعض الإفرازات المخية يؤثر على الأداء الوظيفى للمخ ، يذهب دونلاب وبيرس (١٩٩٩) Dunlap & Pierce إلى أنه من الأكثر إحتمالاً أن تكون هناك أسباب متعددة تكمن خلف التوحدية ، وبين هذا وذاك لا يزال السبب الرئيسى غير معروف ، وسوف نعود إلى ذلك بعد قليل . كذلك فلا يزال التشخيص من وجهة نظرهما يقوم به إما أطباء الأطفال ، أو الأخصائيين النفسيين المدربين ، أو أطباء نفس الأطفال ، أو أطباء الأعصاب وإن كان دورمان وليفيفر (١٩٩٩) Dorman & Lefever يريان أنه ليست هناك فحوص طبية معينة لتشخيص هذا الاضطراب لأنه ليس مرضًا معديًا بالمعنى المتعارف عليه ، ولكن تشخيصه الدقيق يعتمد على ملاحظة تواصل هؤلاء الأفراد ، وسلوكهم ، ومستوياتهم النمائية . وهذا يعنى أن التوحدية تعد بمثابة زملة أعراض مرضية يعتمد تعريفها على الأنماط السلوكية التى تصدر عن الطفل والتى تتمحور فى ثلاثة اضطرابات سلوكية يحددها دينيس وآخرون (١٩٩٩) .Dennis et. al باضطرابات عامة فى التفاعل الاجتماعى ، واضطرابات فى النشاط التخيلى والقدرة على التواصل ، وإنغلاق على الذات وضعف فى الإنتباه المتواصل للأحداث والموضوعات الخارجية .

ويرى أرونز وجيتنز (١٩٩٢) Aarons & Gittens أن التوحد يمثل اضطرابًا أو متلازمة من المظاهر المرضية الأساسية التى تظهر على الطفل قبل أن يصل عمره إلى ثلاثين شهرًا . ويتضمن ذلك عددًا من الاضطرابات كالتالى :

أ ـ اضطراب فى سرعة أو تتابع النمو .

ب ـ اضطراب فى الإستجابات الحسية للمثيرات .

جـ ـ اضطراب فى الكلام واللغة والسعة المعرفية .

د ـ اضطراب فى التعلق أو الإنتماء للناس والأحداث والموضوعات .

ويذكر عبد الرحيم بخيت (١٩٩٩) أن هناك سمات معينة للأطفال التوحديين هى عدم الإرتباط بالأشياء ، وضعف إستخدام اللغة والإتصال أو التواصل ، والمحافظة على الرتابة والروتين ، وضعف فى الوظائف العصبية . ويرى حلوانى (١٩٩٦) أنه قد كانت هناك إفتراضات ووجهات نظر متعددة حاولت تفسير التوحدية فنظر النموذج الاجتماعى لها على أنها اضطراب فى التواصل الاجتماعى نتيجة لظروف التنشئة الاجتماعية غير السوية التى نتج عنها شعور الطفل بالرفض من الوالدين وفقدان الآثار العاطفية منهما مما أدى إلى إنسحابه من التفاعل الاجتماعى مع الوسط المحيط به . فى حين يفسرها النموذج النفسى على أنها شكل من أشكال الفصام المبكر الناتج عن وجود الطفل فى بيئة تتسم بالتفاعل الأسرى غير السوى مما يشعره بعدم التكيف أو التوافق النفسى ، بينما يشير نموذج آخر على أنه يرجع إلى الطفل نفسه حيث يعتبره عجزًا إدراكيًا مصاحبًا للاضطراب اللغوى . ويرى عبد الرحيم بخيت (١٩٩٩) أن هذه الإفتراضات قد أضحت مشكوكًا فيها مما جعل الإهتمام ينصب بعد ذلك على الدراسات العصبية والبيولوجية والبيئية والتى كان من نتائجها أنه لم يتم التعرف على سبب واحد محدد يؤدى إلى التوحدية . ويؤكد بومر وآخرون (١٩٩٥) Boomer et. al. أن هناك إعتقادًا بأن خللاً وظيفيًا فى الجهاز العصبى المركزى من عوامل غير معروفة هو سبب الاضطراب ، ومن ثم إنصب الإهتمام على دراسة متلازمة الأعراض المرتبطة

بالتوحدية . وكما أوضحنا من قبل هناك من يرد هذا الاضطراب إلى أسباب بيوكيميائية فى المخ مثل جيلسون (٢٠٠٠) Gillson ويؤدى ذلك إلى اضطراب فى بعض الإفرازات المخية يؤثر بالتالى على الأداء الوظيفى للمخ . فى حين يرده آخرون مثل دونلاب وبيرس (١٩٩٩) Dunlap & Pierce إلى أسباب متعددة وليس إلى سبب واحد فقط حيث يعتقدان أنه لا يمكن أن يكون هناك سبب وحيد يعد هو المسئول عن الاضطراب بل لا بد أن يكون هناك أكثر من سبب واحد تشترك جميعًا فى حدوث الاضطراب .

ويرى كندول (٢٠٠٠) Kendall أن الدراسات الحديثة قد كشفت عن وجود إنخفاض نسبى واضح فى نشاط النصف الكروى الأيسر من المخ لدى الأطفال التوحديين ، ومن المعروف أن ذلك النصف هو الذى يتضمن تلك المنطقة الهامة التى تعد هى المسئولة عن حدوث التواصل . ومع ذلك فلا تزال هناك حقيقة هامة حول أسباب هذا الاضطراب مؤداها أنه لا يوجد سبب واضح على وجه التحديد يعد هو المسئول عن حدوث ذلك الاضطراب ، أو يمكننا من خلاله أن نفسر السبب الذى يجعل الأطفال التوحديين يسلكون بمثل تلك الأساليب غير العادية ، أو الذى يؤدى إلى حدوث تلك الأعراض التى تميز هذا الاضطراب والتى تعتبر بمثابة الملامح الأساسية المميزة له . ومع ذلك فهناك شبه إجماع بين الباحثين والعلماء المهتمين بذلك الاضطراب على أنه يعد اضطرابًا معرفيًا واجتماعيًا فى الوقت ذاته ، وأن هناك أسبابًا بيولوجية متعددة ـ وليس سببًا واحدًا ـ حدثت فى وقت ما بين الحمل والولادة وأدت بدورها إلى تلك الآثار السلبية التى تتضمن الملامح الأساسية المميزة للاضطراب . ويضيف روتر وآخرون (١٩٩٤) Rutter et. al. أنه ليس هناك سببًا طبيًا محددًا نستطيع أن نعتبره فى الواقع هو المسئول عن ذلك الاضطراب وذلك عند فحص غالبية حالات التوحدية عند عرضها عليهم حيث لم يتوصلوا إلى هذا السبب الطبى المحدد سوى لدى نسبة تتراوح بين ٥ ـ ١٠ ٪ من تلك الحالات التى قاموا بفحصها ودراستها .

ومن ناحية أخرى نلاحظ أن العوامل البيئية تؤثر على تطور هذا الاضطراب ومآله إذ نلاحظ أن الوالدين على سبيل المثال قد يكونا غير مؤهلين للتعامل السليم مع طفلهما

التوحدى فلا يستطيعان مساعدته على إكتساب سلوك مرغوب أو الحد من سلوك غير مرغوب اجتماعيًا ، أو إكتسابه لتلك المهارات المطلوبة لأداء نشاط ما . كذلك قد لا تعمل البيئة التى يوجد الطفل فيها على مساعدته كى يتمكن من إكتساب مهارات معينة تساعده على الإندماج مع الآخرين وإقامة علاقات معهم والتفاعل الناجح معهم أيضًا ، وقد لا تشجع الآخرين المحيطين به على إحتوائه ومساعدته على الإندماج معهم بدلاً من إنسحابه بعيدًا عنهم أو قيامه بالسلوك العدوانى سواء ضد نفسه حيث يقوم بإيذاء ذاته أو ضدهم . كذلك فعلى الوالدين أن يكونا قادرين على تحديد تلك الملامح الأساسية المميزة للاضطراب حتى يتمكنا من الحد من آثارها السلبية قدر الإمكان . ويحدد فولكمار (١٩٩٦) Volkmar تلك الملامح فى ثلاثة مظاهر أساسية هى :

١ ـ حدوث قصور كيفى فى التفاعل الاجتماعى .

٢ ـ حدوث خلل شديد فى عملية التواصل .

٣ ـ حدوث أنماط سلوكية نمطية ومقيدة وتكرارية .

ومما لا شك فيه أن العمر الزمنى الذى يحدث فيه هذا الاضطراب والذى يكون فى الغالب قبل أن يصل الطفل الثالثة من عمره يمثل هو الآخر أحد تلك الملامح المميزة لذلك الاضطراب ، ولكن الدراسات الحديثة قد أثبتت أن بإمكاننا أن نتعرف على مثل هؤلاء الأطفال حتى قبل بلوغهم الثالثة من أعمارهم . ومن هذا المنطلق يوضح بوردين وأولنديك (١٩٩٢) Bordin & Ollendick بعض الأعراض المبكرة التى تميز هذا الاضطراب فيريان أن الطفل حديث الولادة يبدو مختلفًا عن بقية الأطفال فى نفس العمر الزمنى إذ يبدو وكأنه لا يريد أمه ولا يحتاج إليها أو إلى وجودها معه ، ولا يبالى بمسألة أن يقبل عليه أحد الراشدين ويقوم بحمله حتى وإن كان هذا الشخص وثيق الصلة به ، كما تكون عضلاته رخوة أو مترهلة وهو الأمر الذى يتضح من خلال التخطيط الخاص بها ، كذلك فهو لا يبكى إلا قليلاً ولكنه يكون سريع الغضب أو

الإنفعال وذلك بشكل كبير . وإلى جانب ذلك فهو لا يستطيع خلال الشهور الستة الأولى من حياته أن يلاحظ أمه أو يتابعها ببصره ، ويكون قليل المطالب بشكل ملحوظ، ولا يبتسم إلا نادرًا ، وتكون تلك الكلمات التى يمكنه أن ينطق بها غير مفهومة، كما تكون إستجاباته دائمًا متوقعة ، ولا يأتى بأى إستجابة يمكن أن نعتبرها غير متوقعة ، ولا يبدى أى إهتمام بتلك اللعب التى يتم وضعها أمامه . أما فى الشهور الستة التالية فلا يبدى الطفل أى إهتمام بالألعاب الاجتماعية ، ولا يبدى أى إنفعال نتيجة حدوث أى شىء أمامه ، ويفتقر بشدة إلى التواصل اللفظى وغير اللفظى ، وتكون ردود فعله للمثيرات المختلفة إما مفرطة أو قليلة جدًا .

ويؤكد ستون وآخرون (١٩٩٩) Stone et. al. أن الدراسات الحديثة وفقًا لذلك توضح أنه من خلال إتباع هذه الخطوط العريضة وأوجه القصور فى الجانب الاجتماعى التى يتسم بها الطفل سواء فى التفاعل أو العلاقات أو السلوك الاجتماعى أو الألعاب إلى جانب القصور أو التأخر فى اللغة المنطوقة ، ومن خلال السلوكيات النمطية المقيدة والتكرارية التى يأتى بها الطفل وإهتماماته الضيقة بجانب إهتمامه بأشياء غير هامة أو بجوانب غير ذات أهمية فى تلك الأشياء أو حتى إهتمامه بأجزاء من تلك الأشياء يمكننا بطبيعة الحال التوصل إلى تشخيص لاضطراب التوحد لدى الطفل حتى قبل أن يبلغ ذلك الطفل الثالثة من عمره .

وغالبًا ما يكون والدو الأطفال التوحديين هم أول من يلاحظ أن هؤلاء الأطفال لا يستجيبون للمثيرات الاجتماعية . ولا يخفى علينا أن عدم الإستجابة من جانب هؤلاء الأطفال أو قصور مثل هذه الإستجابة للمثيرات الاجتماعية والمادية فى بيئة هؤلاء الأطفال لا يمكن بأى حال من الأحوال أن نضعها على متصل واحد مع أقرانهم من الأطفال الأسوياء إذ أن الأطفال التوحديين يقتربون من العالم بطريقة فطرية غريزية . ومن ناحية أخرى فإن مثل هؤلاء الأطفال يفتقرون فى الشهور الأولى من حياتهم إلى العناق نتيجة ما يبدونه من عدم الإهتمام بوجود الأم أو متابعتها بصريًا ، كما تجتاحهم رغبة ملحة للحفاظ على الرتابة والروتين فى البيئة المحيطة والإبقاء عليها كما هى دون

إحداث أى نوع من التغيير فيها ، كما يتسمون بالسلوكيات المثارة ذاتيًا كالهزهزة والدوران السريع والضرب بالذراع بعنف . كذلك فهم يأتون بكثير من السلوكيات المدمرة كضرب الرأس أو اليد فى الحائط أو فى أى شىء ثابت أمامه إلى جانب أن الطفل يعض نفسه أو يؤذى ذاته ، كما يفتقر إلى التواصل البصرى مع الآخرين حيث لا يستطيع أن ينظر فى عينى من يقوم بالتحدث إليه .

ويضيف نيوسوم وهوفانيتز (١٩٩٧) Newsom & Hovanitz أن هؤلاء الأطفال ينجذبون إلى الأشياء غير الحية أو إلى أجزاء بسيطة من تلك الأشياء كقطعة من حبل صغير أو قطعة من رباط حذاء أو ما شابه ذلك . ويذكر هوك وآخرون (١٩٩٥) Hauck et. al. أن الدراسات الحديثة فى هذا المجال قد كشف عن أن هؤلاء الأطفال ينغمسون إلى حد كبير فى طقوس سلوكية ثابتة ، وتقل بدرجة كبيرة مبادراتهم لإقامة علاقات وتفاعلات اجتماعية مع الآخرين عند مقارنتهم بأقرانهم المعاقين عقليًا حيث تنقصهم بدرجة كبيرة الإستجابة الاجتماعية للآخرين وهو الأمر الذى يجعلهم يؤثرون الإنسحاب من المواقف والتفاعلات الاجتماعية .

الملامح الأساسية المميزة للاضطراب :

فى إصدار عن المركز الطبى بمدينة ديترويت الأمريكية (١٩٩٨) Detroit Medical Center يتضح أن هذا الاضطراب النمائى الحاد المعروف بالتوحدية autism لا يزال سببه الحقيقى غير معروف للآن ، وأن الطفل التوحدى لا تتطور لديه شخصية سوية أو مهارات تفاعلية . وعادةً ما يتم إكتشاف هذا الاضطراب قبل أن يصل عمر الطفل إلى ثلاثين شهرًا . ويعد هذا الاضطراب أكثر شيوعًا من زملة أعراض داون Down syndrome ويستمر مدى الحياة ، كما يصيب أربعة أطفال من بين كل عشرة آلاف طفل ، وتتضاعف إصابة البنين به أربعة أضعاف قياسًا بالبنات . وإلى جانب ذلك هناك قصور يميز الأطفال التوحديين وذلك فى عدد من المجالات التى تتمثل فى مجالات العلاقات الاجتماعية ، والسلوك ، واللغة والتواصل ، واللعب ، والعمليات الحسية والإدراكية .

ويذهب دورمان وليفيفر (١٩٩٩) Dorman & Lefever إلى أن التوحدية تعد بمثابة اضطراب طيفي spectrum بمعنى أن أعراض وسمات هذا الاضطراب يمكن أن تظهر فى مجموعة كبيرة من التصنيفات التى تتراوح بين البسيطة إلى الحادة . وعلى الرغم من أن التوحدية يمكن تعريفها من خلال مجموعة معينة من السلوكيات فإنه من الممكن بالنسبة للأطفال والمراهقين أن يبدون أى مجموعة من تلك السلوكيات بأى درجة من الحدة . كما أننا قد نجد طفلين بنفس التشخيص يمكن أن يتصرفا بشكل يختلف كثيرًا عن بعضهما ، وأن يكون لديهما مهارات متباينة . وتعتبر ملاحظات الوالدين والتاريخ النمائى للطفل على درجة كبيرة من الأهمية فى هذا الإطار . وقد يبدو بعض الأطفال التوحديين منذ الوهلة الأولى وكأن لديهم تخلفًا عقليًا ، أو اضطرابًا سلوكيًا ، أو مشكلات فى السمع ، أو حتى سلوك شاذ أو غريب الأطوار . إلا أن ما يزيد الأمر تعقيدًا أن مثل هذه الاضطرابات قد تتزامن مع التوحدية فيكون هذا الاضطراب مصحوبًا بأى منها . ولكن يبدو من المهم أن نميز بين التوحدية وبين مثل هذه الحالات حتى يمكن تقديم البرنامج العلاجى أو التربوى المناسب .

وجدير بالذكر أن الأطفال التوحديين قد يبدون نموًا شبه عادي حتى سن ٢٤ـ٣٠ شهرًا ثم يلاحظ الوالدان تأخرًا كما تؤكد الجمعية الأمريكية للتوحدية Autism Society of America فى مجالات اللغة والتواصل ، أو اللعب ، أو العلاقات الاجتماعية ، أو السلوكيات ، أو العمليات الحسية والإدراكية . كما يلاحظ أن سلوكهم يغلب عليه التبلد الإنفعالى وعدم الإكتراث بمن حولهم ، ويؤثرون الإنعزال والإنسحاب من المواقف والتفاعلات الاجتماعية ، وعدم الإكتراث بالمعايير الاجتماعية ، وسهولة الإنقياد وسرعة الإستهواء ، والشعور بالدونية والإحباط وضعف الثقة بالنفس وهو الأمر الذى يؤدى بهم إلى السلوك العدوانى سواء تمثل ذلك فى إيذاء الذات أو الآخرين أو تحطيم الممتلكات. كما أنه قد يؤدى بهم أيضًا إلى بعض الاضطرابات السلوكية الأخرى أو السلوكيات المضادة للمجتمع وإن كان أكثرها شيوعًا بالنسبة لهم هو السلوك العدوانى بأبعاده المختلفة .

ويؤكد دونلاب وبيرس (١٩٩٩) Dunlap & Pierce أن التوحدية تؤثر فى قدرة الطفل على التواصل وفهم اللغة ، واللعب ، والتفاعل مع الآخرين . وأنها تعتبر زملة أعراض مرضية سلوكية ، وهذا يعنى أن تعريفها يقوم على أنماط السلوك التى تصدر عن الفرد . ولا تعد التوحدية مرضًا بالمعنى الذى نعرفه ، كما أنها ليست معدية ، ولا تكتسب من خلال الإتصال بالبيئة . وقد صدر عن الجمعية الأمريكية للتوحدية (١٩٩٩) Autism Society of America أن التوحدية وما يرتبط بها من سلوكيات تحدث لفرد واحد من بين كل خمسمائة فرد أى بنسبة ١ : ٥٠٠ وأن نسبة إنتشارها بين البنين تزيد عن إنتشارها بين البنات بأربعة أضعاف ، وليست هناك حدود اجتماعية ، أو حدود تتعلق بالعنصر أو السلالة تؤثر على إحتمال حدوثها ، كما أنها لا تتأثر أيضًا بدخل الأسرة أو المستويات التعليمية لأفرادها .

ويتضح من خلال إصدار لمركز مقاومة الأمراض والوقاية منها بالولايات المتحدة (١٩٩٩) Center for disease control and prevention أن التوحدية لا ترتبط بأى تاريخ أسرى مرضى أو أى ممارسات أسرية أو ثقافية وهو الأمر الذى أدى إلى رفض بعض النظريات التى سادت من قبل والتى ربطتها ببعض السلوكيات الوالدية . وقد أصدر المركز إحصائيات تدل على أن هناك حوالى خمسمائة ألف شخص بالولايات المتحدة يعانون من التوحدية . وقد جعل معدل الإنتشار هذا من ذلك الاضطراب ثالث أكثر الاضطرابات النمائية شيوعًا متخطيًا بذلك زملة أعراض داون . كما أن التوحدية وما يرتبط بها من اضطرابات تحدث تقريبًا لدى ستين حالة من بين كل عشرة آلاف حالة ولادة فى الولايات المتحدة .

وإذا كانت الجمعية الأمريكية للتوحدية (١٩٩٩) Autism Society of America تؤكد على معدل الإنتشار هذا والذى جعل من هذا الاضطراب ثالث أكثر الاضطرابات النمائية شيوعًا فإن تقرير قسم الخدمات الخاصة بذوى الاضطرابات النمائية بولاية كاليفورنيا (١٩٩٩) California State Department of Developmental Services يؤيد هذا الرأى حيث يتضح أنه بتحليل البيانات المتعلقة بالجوانب

النهائية والديموجرافية للأفراد التوحديين فى المراكز الإقليمية الأحد وعشرين للتوحدية التابعة لولاية كاليفورنيا والتى تقوم بتقديم الخدمات لهؤلاء الأفراد وأسرهم وذلك خلال أحد عشر عامًا تمتد من بداية عام ١٩٨٧ حتى نهاية عام ١٩٩٨ يتضح أن عدد الأفراد التوحديين ينمو بشكل سريع للغاية وذلك قياسًا بأقرانهم ذوى الاضطرابات النمائية المختلفة مما أدى بالتالى إلى زيادة أعداد الأفراد التوحديين الذين يقدم لهم المركز الإقليمى خدماته لدرجة أنه قد ألحق بهذا المركز فى عام ١٩٩٨ فقط ١٦٨٥ فردًا جديدًا، وبذلك فإن عدد الأفراد الذين يقدم لهم هذا المركز خدماته يتجاوز بكثير العدد المتوقع وفقًا للمعدلات الكلاسيكية للاضطراب . وتوضح التقديرات أن صافى معدل الزيادة السنوية فى عدد الأفراد التوحديين قياسًا بأقرانهم ذوى الاضطرابات الأخرى يصل إلى ٣ ٪ تقريبًا .

وتؤكد الجمعية الأمريكية للتوحدية (١٩٩٩) Autism Society of America أن نسبة إنتشار هذا الاضطراب فى الولايات المتحدة تبلغ ٠٦, ٠٪ ويرى كندول (٢٠٠٠) Kendall أن نسبة إنتشار التوحدية فى اليابان على سبيل المثال تعد أعلى من مثيلتها فى أى دولة أخرى من دول العالم حيث تتراوح بين ١٣, ٠٪ ـ ١٦, ٠٪ فى حين تبلغ النسبة فى المملكة المتحدة ٠١, ٠٪ أما الصين فتعد أقل دول العالم فى إنتشار هذا الاضطراب حيث تبلغ النسبة بها ٠٠٤, ٠٪ ومع ذلك فإن نسبة إنتشار هذا الاضطراب فى البلاد العربية لا تزال غير معروفة حتى الآن حيث لا توجد مدارس خاصة بالأطفال التوحديين ، ولا توجد مراكز أو جمعيات خاصة بهم بل إن تلك الفئة من فئات الإعاقة تكاد تكون مهملة . والأكثر من ذلك كله أن أعضاء تلك الفئة يتم تشخيصهم بشكل خاطىء على أنهم متخلفون عقليًا وبالتالى يتم إلحاقهم بمدارس التربية الفكرية .

أما بالنسبة لتطور هذا الاضطراب فإنه على الرغم من أن بعض الأطفال التوحديين يظهرون بعض التحسن مع مرور الوقت فإن الغالبية يستمرون على إعاقتهم الشديدة خلال مرحلة المراهقة ويظلون غير قادرين على العناية الكاملة بأنفسهم . وفى ظل عدم وجود تدخلات مبكرة فإن نسبة التحسن الحقيقية بين هؤلاء الأطفال لا تتعدى ١ـ٢٪ وهم أولئك الذين يتمتعون بوجود مهارات لغوية لديهم إلى جانب نسب ذكاء مرتفعة .

ويرى نيوسوم Newsom (١٩٩٨) أن نسبة ١٠٪ تقريبًا من الأطفال التوحديين هم الذين يحققون تقدمًا فى المجال اللغوى والاجتماعى ، بينما يستطيع ٢٠٪ أن يحققوا بعض التقدم فى المجال الأكاديمى إلى جانب المجال الاجتماعى على الرغم من وجود إعاقة واضحة فى قدرتهم على التحدث ، فى حين لا يحرز حوالى ٧٠٪ منهم سوى تقدم محدود جدًا ، ويظلون بالتالى على معاناتهم الواضحة من الإعاقة الشديدة بما تتركه عليهم من آثار سلبية تتضح بشكل جلى فى ذلك القصور الحاد فى الجانب الاجتماعى سواء فى السلوك الاجتماعى أو العلاقات الاجتماعية أو التفاعلات الاجتماعية إلى جانب القصور فى التواصل والنمو اللغوى واللعب والإدراكات الحسية إضافة إلى ما يأتون به من سلوكيات نمطية مقيدة وتكرارية .

ويحدد المركز الطبى بمدينة دترويت الأمريكية Detroit Medical (١٩٩٨) Center عددًا من السمات التى تميز الأطفال التوحديين فى عدد من المجالات والتى تعتبر جميعًا من الملامح الأساسية المميزة لهذا الاضطراب ، وبالتالى يتم الاعتماد بدرجة كبيرة على وجودها لدى الطفل حتى يتم تشخيصه على أنه يعانى من الاضطراب . وتندرج هذه السمات تحت خمسة مجالات أساسية هى :

١ ـ العلاقات الاجتماعية .

٢ ـ التواصـل .

٣ ـ السلوكيات .

٤ ـ العمليات الحسية والإدراكية .

٥ ـ اللعب .

ويمكن تناول هذه السمات على النحو التالى :

أولاً : العلاقات الاجتماعية :

من الجـدير بالذكر أن الطفـل التوحـدى قـد يفشل فى التفاعل مع القائمين على رعايته إذا أنه يقضى جزءًا كبيرًا من الوقت بمفرده وذلك بدلاً من تواجده مع الآخرين .

كما أنـه لا تبـدو عليـه السعادة أبـدًا إلى جانب أنه يعانى من قصور فى الإهتمامات الاجتماعيـة قيـاسًا بأقـرانـه فى مثـل سنه فلا يبـدى سوى قـدرًا ضئيلاً مـن الإهتمام بتكوين صداقات ، وتقـل إستجابتـه للإشـارات الاجتماعية كالتـواصـل بالعين أو الإبتسـام مثـلاً .

ويرى جيلسون (٢٠٠٠) Gillson أننا عندما نفكر فى التوحدية وما يرتبط بها من سمات فغالبًا ما نجد أن إختلال الأداء الوظيفى فى السلوك الاجتماعى للطفل التوحدى يمثل الخاصية الأساسية المميزة للاضطراب . كذلك فإن النمو الاجتماعى للأفراد التوحديين لا يتطور بخطى توازى نموهم العقلى على الرغم من وجود قصور فى النمو العقلى أيضًا ، فبينما قد يبلغ النمو العقلى المدى الطبيعى لدى البعض منهم أو حتى المدى فوق الطبيعى لدى نسبة ضئيلة منهم نجد أن نموهم الاجتماعى يتخلف عن ذلك كثيرًا ، ومن ثم فإنه أحيانًا تتم الإشارة إلى الفرد التوحدى على أنه غير ناضج اجتماعيًا . ويرى أن هناك ثلاثة جوانب لإختلال الأداء الوظيفى الاجتماعى للطفل التوحدى إلى جانب إختلال الوعى الاجتماعى لديه يمكن أن تمثل بشكل واضح بروفيلاً خاصًا به فى الجانب الاجتماعى بشكل عام وهو ما يتطلب أن نوليه جل إهتمامنا . وتتمثل هذه الجوانب فيما يلى :

أ ـ عدم قدرته على فهم أن الآخرين يختلفون عنه فى وجهات النظر والخطط والأفكار والمشاعر .

ب ـ عدم قدرته على التنبؤ بما يمكن أن يفعله فى المواقف الاجتماعية المختلفة .

جـ ـ العجز أو القصور الاجتماعى .

ويعد هذا هو الأمر الذى يؤدى إلى حدوث العديد من المشكلات فى الجانب الاجتماعى ويجعله بالتالى يمثل أحد جوانب القصور الخطيرة . وفى هذا الإطار يمكن تصنيف تلك المشكلات التى ترتبط باختلال الأداء الوظيفى الاجتماعى إلى ثلاث فئات كالتالى :

أ ـ التجنب الاجتماعى .

ب ـ اللامبالاة الاجتماعية .

جـ ـ الفظاظة الاجتماعية .

ومن هذا المنطلق نجد أن الطفل يتجنب كل أشكال التفاعل مع الآخرين ، ويغضب أو يجرى بعيدًا عندما يحاول أحد الأشخاص أن يتفاعل معه . وقد يرجع ذلك إلى أنه يتملكه الخوف من جراء ذلك وأنه لا يحب الآخرين ، وأن رد فعله هذا يرجع إلى فرط حساسيته لبعض أنواع المثيرات الحسية . وإلى جانب ذلك فهو يرى نفسه الأكثر شعبية بين أقرانه ، ولا يبحث عن التفاعل معهم ما لم يلجأوا هم إلى ذلك ، ولا يتضايق من وجوده بمفرده أو مع الآخرين . أما فظاظتهم الاجتماعية فتجعلهم على الرغم من رغبتهم فى تكوين صداقات معهم فإنهم لا يستطيعون الحفاظ عليها ، ويرتبط ذلك إلى درجة كبيرة بالخلل أو القصور اللغوى الذى يعانون منه وهو ما سوف نتناوله مع تفسير ذلك وفقًا لنظرية العقل أو المعرفة theory of mind والتى سنتناولها عند حديثنا عن القصور فى التواصل من جانب هؤلاء الأطفال .

ويذهب حلوانى (١٩٩٦) إلى أن الأطفال التوحديين يتسمون بعدم القدرة على المشاركة فى العلاقات الاجتماعية ، واضطرابات فى القدرة على عمل صداقات تقليدية إذ ليس لديهم المهارات اللازمة لذلك . كما ينقصهم التعاطف مع وجهات نظر ومشاعر الآخرين ، وهم غالبًا لا ينشغلون فى التفاعلات والأعمال التعاونية أو المتبادلة مع المحيطين بهم . ومن ناحية أخرى فإنهم لا يبادرون بإجراء حوار مع الآخرين وإن بدأت المحادثة فإنها تكون محورية ذاتية بعيدة عن مستوى إهتمام المستمع ، وربما يهربون من منتصف المحادثة . وجدير بالذكر أن الفرد التوحدى يصبح فى حالة تهيج وإثارة عندما يقترب الآخرون منه أو يتفاعلون معه ، كما أنه فى الغالب يرفض أى نوع من الإتصال والتفاعل الطبيعى الاجتماعى حتى البسيط منه . ويمكن أن يشترك الطفل التوحدى فى الإتصال بشخص آخر من خلال التحدث بتودد وحب أو من خلال

التحدث بطريقة الطفل الذى يعانى من تخلف عقلى شديد . ومن الأمور التى قد تعوقه عن التواصل الطبيعى مع الآخـرين أن كلامه ينقصـه الوضوح والمعنى ، كما أن لديـه نقص فى التواصل البصرى وفهم التعبيرات الوجهية والإيماءات الاجتماعية . ويرى تريبانيـار (١٩٩٦) Trepagnier أن أوجـه القصـور التخيليـة والاجتماعيـة والمعرفيـة والقصـور فى التواصـل لـدى الأطفـال التوحـديين إلى جـانب مـا يعانونـه مـن إختلال فى التواصل بالعين وتعبيرات الوجه من خلال العلاقة مع القائم برعايتهم ترجع إلى إختلال التفاعل الاجتماعى فى الشهور الأولى من عمر الطفل كما يتضح من خلال إختلال أو نقص قدراتهم على الحملقة والتتابع البصرى حلال تلك الفترة المبكرة من أعمارهم .

ثانيا : التواصـــل :

من الأشياء الهامة التى يمكن أن نلاحظها بوضوح على الطفل التوحدى والتى تشكل أحد أوجه القصور الأساسية التى يعانى منها أن لغته تنمو ببطء أو أنها قد لا تنمو على الإطلاق ، كما أنه يستخدم الكلمات دون أن يكون لها معنى محدد وواضح ، وغالبًا ما يقوم بتكرار غير ذى معنى لكلمات أو عبارات ينطق بها شخص آخر . وفى أغلب الأحيان نجده يستخدم الإشارات بدلاً من الكلمات ، ولا يستخدم الحديث للتواصل ذى المعنى ، وإلى جانب ذلك فإن الإنتباه لديه يتسم بقصر مداه .

ويشير محمد كامل (١٩٩٨) إلى أن تواصل الأطفال التوحديين مع من يحيط بهم يعد مشكلة متعددة الجوانب تظهر فى صورة إنخفاض فى مهارات الإتصال ومشكلات فى التعبير عن المشاعر والإنفعالات والحالات النفسية التى يمرون بها ، ومن ثم تظهر لديهم بعض السلوكيات الدالة على التحدى أثناء إستثارتهم إنفعاليًا أو الغضب مثل الإلقاء ببعض الأشياء بعيدًا أو قذف ما يكون بأيديهم وما إلى ذلك من السلوكيات العدوانية وهو ما يعد تعبيرًا عن رغبتهم فى جذب إنتباه المحيطين بهم إلى أحداث أو أفكار معينة لا يستطيعون التعبير الصحيح عنها ، وقد تعتبر تعبيرًا عن إحباطات معينة

يمرون بها . وقد يصل الحال بهم نتيجة لذلك إلى جانب عدم قدرتهم المناسبة للتعبير عن أنفسهم إلى إيذاء الذات .

ومن ناحية أخرى تعد اضطرابات اللغة والكلام والجوانب المعرفية من المظاهر الأساسية فى التوحدية ، وجميعها بلا شك يترك آثارًا سلبية على التواصل من جانب الأطفال التوحديين . ومن المتوقع أن تؤدى تلك الاضطرابات إلى نوع من التشابه بين التوحدية والاضطرابات اللغوية ، وبسبب ذلك يتم الخلط أحيانًا بين التوحدية وتلك الاضطرابات . ويرى سميث وآخرون (١٩٩٥) Smith et. al. أنه من الممكن التمييز بينهما حيث نجد أن الأطفال الذين يعانون من الاضطرابات اللغوية يحاولون دائمًا التواصل بالإيماءات وبتعبيرات الوجه ، بينما نلاحظ أن الأطفال التوحديين فى المقابل لا يظهرون تعبيرات إنفعالية مناسبة أو حتى تعبيرات إنفعالية مصاحبة ، كما أنهم يفشلون فى إستخدام اللغة كوسيلة من وسائل الإتصال بدون تدريب على ذلك .

ويعد الترديد المرضى للكلام echolalia بمثابة أحد الأمثلة الصارخة التى تعكس بعض مشكلات التواصل بالنسبة لهؤلاء الأطفال . ويعنى ذلك قيام الطفل بترديد الكلام الذى يوجهه إليه أحد الأشخاص الآخرين دون أن يكون ذلك فى محله المناسب أو حتى دون أن يعى معناه . فلو إفترضنا على سبيل المثال أن الأم تطلب من طفلها التوحدى أن يحضر لها شيئًا ما أو أن يقوم بفتح باب الشقة مثلاً فتقول له « إفتح الباب » وهنا يرد الطفل عليها مرددًا نفس العبارة فيبدو الأمر وكأن الأم تسمع صدى صوتها حيث يرد الطفل قائلاً « إفتح الباب » . كذلك فلو طلبت الأم منه أن يشير بإصبعه إلى الراديو مثلاً فإنها تقول « عليك أن تشير بإصبعك إلى الراديو » فيرد الطفل قائلاً «عليك أن تشير بإصبعك إلى الراديو » ، وإذا سألته « أين قميصك ؟ » فإنه يرد عليها قائلاً «أين قميصك ؟» وهكذا . وبالتالى فإننا نلاحظ من خلال المثال السابق أن الطفل يقوم بترديد نفس الكلمات التى يسمعها وذلك بطريقة ببغائية مما يجعل الأمر يبدو وكأن الشخص الذى يتحدث إليه لا يسمع سوى صدى صوته echo وهو الأمر الذى لا

يساعد فى إجراء أى حوار أو مناقشة تجمع بينه وبين أحد الأقران ، كما يعمل فى الوقت ذاته على جعل الآخرين لا يودون إقامة أى علاقة معه بل إن الأمر قد يصل فى بعض الأحيان إلى أنهم ربما ينفرون منه أو من التعامل معه وبالتالى قد يعملون على تجنب الإحتكاك به .

وعلى الرغم من أن البعض يرى أن النمو العقلى للطفل التوحدى ربما يتطور بشكل شبه عادى لدى بعض هؤلاء الأطفال مع تسليم الكثيرين بوجود قصور فى هذا الجانب ولكنه على أى حال يكون أخف وطأة من النمو الاجتماعى . وما يدعم ذلك أن هناك من الباحثين والعلماء المهتمين بدراسة هذا الاضطراب يرون أن الترديد المرضى للكلام ربما يرجع إلى قصور فى الجانب العقلى للطفل يجعله لا يستطيع التركيز سوى على إشارة أو خاصية واحدة للشىء ولا يستطيع أن يركز على أكثر من ذلك فى ذات الوقت فإذا عرضنا عليه صورة لوردة مثلاً وقلنا له إنها وردة وحاولنا أن نركز كثيرًا على حركات الشفاة لتوضيح الصوت له ، فسوف نجد أنه قد ينظر إلى الصورة ويمسكها بيده فقط دون أن ينطق بالصوت أى دون أن يقول إنها وردة حيث لا يكون بإمكانه أن يولى إنتباهه لأكثر من جانب واحد أو خاصية واحدة للشىء الواحد فى نفس الوقت . ويعد ذلك حالة متطرفة لخاصية التركيز centeration التى يتميز بها تفكير الطفل العادى حتى سن السابعة حيث يرى عادل عبد الله (١٩٩٢) أنه وفقًا لهذه الخاصية لا يستطيع الطفل أن يضع فى إعتباره أكثر من جانب واحد أو خاصية واحدة للشىء فى الوقت ذاته كالطول أو العرض مثلاً ، ومن ثم لا يمكنه أن ينظر إليه إلا من زاوية واحدة فقط حيث لا يكون بمقدوره أن يدرك قانون التعويض Compensation بعد والذى يعنى عندما نعرض عليه إناءين متشابهين شكلاً وارتفاعًا بكل منهما نفس الكمية من الماء ثم نصب الماء من أحدهما فى إناء آخر أقل فى الإرتفاع ولكنه أكثر إتساعًا من الإناء الأول أن طول الإناء الأول يعوضه إتساع الإناء الثانى وأننا لم نأخذ من كمية الماء الموجودة شيئًا ولم نضف لها أيضًا ، ومن ثم يدرك أن كمية الماء واحدة فى الإناءين . وبالتالى نلاحظ أن ذلك ليس هو المقصود هنا ، ولكن المقصود هو حالة بدائية لتلك الحالة تتسم بزيادة

مستوى تطرفها فالطفل يركز على الوردة ويمسك الصورة بيده ولكنه لا يستطيع أن يقول إنها وردة على الرغم من التركيز الواضح على حركة الشفاة من جانبنا أثناء النطق بالكلمة .

وتمثل هذه الخاصية إحدى الأهداف التى حاولنا من خلال جداول النشاط المصورة أن نعمل على تنميتها لدى الطفل ، فكنا نقوم بعرض الصورة عليه ونطلب منه أن يشير إليها ، وأن يضع إصبعه عليها ، وأن يذكر إسم ما تتضمنه تلك الصورة من أدوات أو ما تدل عليه إذا كان يعرف ذلك ، أو ينتظر ليردد ذلك الإسم وراء الباحث . كما قمنا من جانب آخر بإدخال ذلك على مكونات الأنشطة المتضمنة أيضًا (عادل عبد الله ومنى خليفة ٢٠٠١ ، عادل عبد الله والسيد فرحات ٢٠٠١) . وهو أمر يحتاج بما لا يدع مجالاً للشك إلى مزيد من الصبر والمثابرة حتى يمكن أن نعالج مثل هذا الخلل أو نحد منه إلى الدرجة التى تجعل تلك الحصيلة اللغوية التى يكتسبها الطفل تزداد وتنمو، كما تجعل باستطاعته نتيجة لذلك أن يقيم حوارًا أو مناقشة بسيطة مع أحد الأقران .

ومن ناحية أخرى يضيف كندول (٢٠٠٠) Kendall أن الطفل التوحدى بجانب قيامه بتكرار غير ذى معنى للكلمات التى يسمعها لا يستخدم معانى الكلمات كى تساعده على إسترجاع المعلومات ، ولا يمكنه أن يعيد ترتيب تلك المعلومات التى يستقبلها حتى يتمكن من الإقلال قدر الإمكان من ذلك التكرار وهذا الترديد المرضى للكلام . كذلك فهو لا يستطيع أن يستخدم الكلمات التى لديه فى سياقات أو مواقف اجتماعية مختلفة وهو الأمر الذى يحتاج إلى تدريب مستمر حتى يتمكن من ذلك عن طريق إستخدام جمل أو عبارات قصيرة وبسيطة يمكنه من خلالها أن يدخل فى حوارات أو مناقشات ذى معنى مع الآخرين .

وإلى جانب ذلك هناك حقيقة هامة تساعد على حدوث القصور فى التواصل من جانب الأطفال التوحديين وإستمراره وهى أن مثل هؤلاء الأطفال يعانون من قصور فى فهم وإدراك الحالات العقلية mental states سواء الخاصة بهم أو بغيرهم من الآخرين المحيطين بهم . وهناك ما يعرف بنظرية العقل أو المعرفة theory of mind تعرض

لذلك حيث تتناول قدرة الفرد على إدراك الآخرين وفهمهم من خلال حالاتهم العقلية الداخلية internal mental states كالإعتقادات ، والنوايا ، والإنفعالات، وفهم البيئة الاجتماعية ، والقدرة على الإتيان بسلوك اجتماعى مناسب . وبالنسبة للأطفال التوحديين نجد أنه ليس بمقدورهم تكوين إعتقادات معينة أو إدراك ما يعتقده الآخرون، كما تكون النية غير واضحة فى سلوكياتهم ولا يمكنهم من ناحية أخرى إدراك نوايا الآخرين وتقييم ما يصدر عنهم من سلوكيات فى ضوء ذلك . إلى جانب أنهم لا يستطيعون التعبير عن إنفعالاتهم بشكل مقبول وليس بإمكانهم التمييز بين الإنفعالات المختلفة . أما بالنسبة للبيئة الاجتماعية فليس من السهل عليهم فهم تلك البيئة وإدراك مكوناتها وما بينها من علاقات . كما أن سلوكياتهم الاجتماعية فى أغلبها تكون غير مقبولة اجتماعيًا . ولذلك فإننا إذا ما أردنا أن نقوم بتنمية قدرتهم على التواصل يصبح لزامًا علينا أن نهتم بهذه الجوانب (عادل عبد الله ٢٠٠٠ ـ أ) حيث يكون علينا أن ننمى المستوى اللغوى لدى هؤلاء الأطفال ، وأن ندربهم على التمييز بين الإنفعالات المختلفة ، وأن نساعدهم على إجراء الحوارات مع الأقران ، وأن نساعدهم على الإتيان بسلوكيات اجتماعية مقبولة وذلك من خلال تنمية بعض مهاراتهم الاجتماعية وهو ما يؤدى بطبيعة الحال إلى تحسين مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية، وهو ما كشفت عنه نتائج تلك الدراسة حيث تحسنت المظاهر السلوكية المتضمنة .

ويرى بومنجر وكاسارى (١٩٩٩) Bauminger & Kasari أن الدراسات الحديثة التى تناولت هذا الموضوع قد أثبتت أن هؤلاء الأطفال لديهم قصور واضح فى تلك الجوانب أو القدرات ، وجميعها كما نعلم يرتبط بالقدرات المعرفية . ومن ثم فإن هذا الجانب من جوانب القصور يمثل مظهرًا آخر من تلك المظاهر المميزة للتوحدية . ومع ذلك يرى جمع من الباحثين أن حوالى ٧٥٪ من الأطفال التوحديين لديهم نسب ذكاء فى حدود التخلف العقلى ، كما أن بعضهم يتمتع بمستوى ذكاء متوسط ، فى حين نجد أن نسبة تتراوح بين ٥ ـ ١٠ ٪ من هؤلاء الأطفال لديهم قدرات عقلية مرتفعة ونسب ذكاء مرتفعة أيضًا .

وبذلك نلاحظ أن أوجه القصور التى تميز التوحدية هى أوجه قصور متعددة ، وإن كانت جميعها لا تعتبر هى المسئولة عن حدوث الاضطراب إلا أنها فى الغالب تعد نتيجة لحدوث هذا الاضطراب حيث أن أيًا منها لا يحدث إلا بعد أن يبدأ الطفل بالفعل فى المعاناة من هذا الاضطراب . وهذا يؤكد فكرة أنها جميعًا تعد بمثابة نتيجة للاضطراب ولا ترتبط بالأسباب التى تؤدى إلى حدوثه من قريب أو بعيد حيث أن مثل هذه الأسباب لا تزال كما أوضحنا سلفًا غير معروفة إذ لا يوجد هناك حتى الآن سبب واحد معروف على وجه التحديد يعد هو المسئول عن حدوث هذا الاضطراب . ومن هذا المنطلق يصور البعض هذا الاضطراب على أنه ذو أوجه قصور أولية متعددة .

ثالثًا : السلوكيات :

تمثل السلوكيات النمطية المقيدة والتكرارية المظهر الثالث من تلك المظاهر المميزة للتوحدية والتى تعد بمثابة أحد أوجه القصور البارزة التى يمكن للوالدين أو لأى شخص يتعامل مع الطفل التوحدى أن يلاحظها بسهولة حيث يحدث سلوك متكرر من جانب الطفل بداية من العام الثانى من عمره كأن يستمر مثلاً فى إضاءة الأنوار وإطفائها ، أو يستمر فى نقل دمية من إحدى يديه إلى اليد الأخرى ، أو يمشى فى أرجاء الحجرة يتحسس الحوائط . كما قد يقوم بتكرار اللعب بشىء واحد أو مع شخص واحد. وقد تتضمن الحركات الجسمية العامة التى يأتى بها تشبيك الأيدى أو ثنيها مثلاً، أو ضرب الرأس فى الحائط ، وقد يبدى سلوكيات عدوانية أو عنيفة أو يجرح أو يؤذى نفسه ، كما يفتقر بشكل واضح إلى الوعى بالأمان ، وتنتابه نوبات بكاء أو غضب مستمرة دون أن يكون هناك سبب واضح لذلك . وإذا ما حاولنا أن نقوم بإيقاف تلك السلوكيات فإنه غالبًا ما يستجيب لذلك بنوبة مزاجية تتمثل فى أغلب الأحيان فى البكاء والصراخ والتخبيط باليد فى أى شىء ثابت أمامه إلى جانب الغضب .

كذلك فإن الطفل التوحدى كثيرًا ما يأتى بحركات جسمية غير عادية وهى بمثابة حركات غريبة وكثيرة فنجده على سبيل المثال يرفرف بيديه وذراعيه وكأنه حمامة تحلق فى الفضاء ، كما يكثر من القفز فى المكان ، ويميل إلى أن يمشى على أطراف أصابعه ، أو

يشد ساقيه فى أحيان أخرى بصورة تجعلهما تبدوان وكأنهما متصلبتان ، ويدور كثيرًا فى المكان ويستمر على ذلك لفترة ، وتكثر حركات يديه ورجليه عند إستثارته أو عندما يمعن النظر فى شيء معين . إلا أن حركاته بشكل عام لا تتسم بالرشاقة سواء حركاته فى المشي أو التسلق أو الإتزان ، وقد تتسم حركاته بالتصلب ، وقد يقف على درجات السلم بالقدمين معًا دون تبديل وذلك عند صعود السلم . وبوجه عام يفتقر غالبية هؤلاء الأطفال إلى الرشاقة الحركية و إستخدام كلتا اليدين بنفس الدرجة .

وتضيف سميرة السعد (١٩٩٧) أن السلوكيات والأنشطة والاهتمامات التى يبديها هؤلاء الأطفال غالبًا ما تتسم بأنها مقيدة وذو مدى ضيق ، وأنهم عادةً ما يعانون من حركات متكررة للجسم أو حركات غير طبيعية سواء بالأصابع أو اليدين أو غير ذلك قد تؤدى إلى إستثارة من حولهم ، وأحيانًا يصل بهم الأمر إلى الإيذاء الجسدى لأنفسهم. ويشير عادل عبد الله (٢٠٠١ ـ ب) أن الطفل التوحدى قد يكون مفرط الفاعلية أو السلبية حيث قد يظل ساكنًا فى مكانه وكأنه يخشى من حدوث شيء ما ، أو يهاب أن يتحرك من مكانه . كما قد يصل به الأمر إلى حد النشاط الحركى الزائد . وعندما يبدأ الأمر بنقص الحركة فإنه ينتهى بعد ذلك بفرط الحركة . وجدير بالذكر أنه عند المقارنة بين الأطفال التوحديين وأقرانهم المعاقين عقليًا فى النشاط الحركى المفرط إتضح أن الأطفال التوحديين يتفوقون على الأطفال المعاقين عقليًا فى هذا الجانب حيث كانت الفروق دالة لصالحهم فى النشاط الحركى المفرط وأبعاده .

وهناك إلى جانب ذلك سمة أخرى لها أهميتها فى هذا الصدد تتمثل فى الثبات على روتين معين ومقاومة أى تغيير يطرأ عليه حتى وإن كان ذلك التغيير طفيفًا . ومن المعروف أن هؤلاء الأطفال يبدون فى البداية عدم إستقرار على أى نظام سواء فى الأكل أو النوم أو اللعب ، أو أى أداء سلوكى آخر ، إلا أنهم عندما يتعلمون نظام معين لأداء أى شيء فإنهم يتمسكون بهذا النظام بشكل صارم ويعملون على تطبيقه بحذافيره دون أن يطرأ عليه أدنى تغيير حتى يصل بهم الأمر إلى أن يصبحوا عبدة هذا الروتين العقيم. وتشير سميرة السعد (١٩٩٧) أن هذه المشكلة قد تحدث بطرق عديدة فقد يرفض

الطفل تغيير مكان أى قطعة أثاث فى المنزل ولو لبضع سنتيمترات ، أو تغيير الطريق الذى يسلكه للوصول إلى مكان معين على سبيل المثال ، أو تغيير نوع الأكل الذى يتناوله حيث قد يرفض أن يأكل أكثر من نوعين أو ثلاثة من الأطعمة ، أو يصر على أن يوجد شيء معين كلعبة أو زجاجة مثلاً برفقته طوال اليوم ، وهكذا . وعندما يتعلم الطفل هذا الروتين ويتمسك به ويصر عليه فإنه يصبح مسيطرًا على حياة الأسرة بأكملها وليس على حياته هو فقط .

ولا يخفى علينا ما لجداول النشاط المصورة من أهمية ملحوظة فى هذا الجانب حيث يمكن من خلالها أن نحد من ذلك ، وسوف نرى أننا بعد أن نقوم بتعليم الطفل إستخدام الجدول وإتباعه ، وبعد أن يجيد الطفل القيام بذلك فإننا نقوم بإعادة ترتيب الصور والأنشطة المتضمنة بالجدول فتتغير أماكنها بالتالى ، ثم نعمل بعد ذلك على إضافة صور وأنشطة جديدة أو نؤلف جدولاً جديدًا من جدولين موجودين معنا ، ثم نغير فى أماكن الأدوات على الرف أو المنضدة ، وهكذا .

رابعًا : العمليات الحسية والإدراكية :

يعتمد الأطفال التوحديون كثيرًا فى إستكشافهم للعالم على حواسهم المختلفة وخاصة اللمس والتذوق والشم وإن كانوا مع ذلك يميلون إلى الطعوم الكريهة والروائح الكريهة . ومن الغريب أنهم قد يستمتعون بتلك الألعاب التى تنطوى على التلامس الجسدى على الرغم من أنهم لا يحبون فى الغالب أن يلمسهم أحد . وسوف نرى من خلال دراستنا لجداول النشاط المصورة كيف يمكننا أن نتغلب على تلك الخاصية وهى أنهم لا يحبون غالبًا أن يلمسهم أحد . ويتضح من خلال هذه السطور القليلة السابقة أن حواسهم قد تتأثر للمثيرات المختلفة إلى درجة أقل أو أكبر بكثير من أقرانهم وهو ما يعد بمثابة ردود فعل غير عادية للإحساسات المادية .

وإلى جانب ذلك فإن الطفل التوحدى قد يبدو وكأنه أصم حتى وإن كانت قدرته على السمع عادية ، وإذا ما تمت مضايقته فإنه قد يلجأ إلى الضوضاء الشديدة وهو

الأمـر الذى قـد يضايق المحيطين بـه إلى درجـة كبيـرة ، وقـد يجعـل أقـرانه يبتعـدون عنه ويفضلون عدم الإختلاط به . كذلك فإنه قد يضع أصابعه فى أذنيه أو يغطيهما بيديه وذلك عند سماع أصوات معينة . وغالبًا ما ينجذب إلى الموسيقى خاصة الخفيفة منها إلى جـانب التراكيب الغريبة ، إضافة إلى مـا أوضحنـاه سلفًا من إنجـذابه إلى الطعـوم والروائح الكريهة . وقـد يكون الطفل إما مفـرط الحساسية للألم أو لديـه نقص فى حساسيته للألم فلا يشعر به بسهولة ، ولذلك نجده يضرب رأسه فى الحائط ، أو يضرب يـده فى أى شىء ثابت أمامه ، أو يجـرح أو يؤذى نفسه ، وهكـذا . ويعتبـر ذلك أيضًا تعبيرًا عن ردود فعل غيـر عـادية للإحساسات المادية وذلك عنـد مقـارنته بأقـرانه العاديين أو حتى مـن الفئـات الأخـرى من تلك التى تنـدرج تحـت ذوى الإحتياجات الخاصة .

ومن ناحية أخرى يرى عمر خليل (١٩٩٤) أن هذا الاضطراب فى جوهره يعد اضطرابًا فى الإدراك ، وأن هؤلاء الأطفال كما ترى سميرة السعد (١٩٩٧) لا يسـتطيعون إدراك الموقف الذى يوضعون فيه ولا حتى إدراك الخطر الحقيقى فى أى موقف من تلك المواقف فقد يحاول الطفل أن يمشى على حافة السلم (الدرابزين) أو النافذة أو أى مكان مرتفع بكل ثقة وبلا أدنى خوف من ذلك الموقف ، وقد يحاول إذا ذهب إلى الشاطىء أن يدخل إلى عرض البحر حتى وهو يرتدى ملابسه وذلك لرغبته فى السباحة دون شعور بالخوف من ذلك . وقد يرجع كل هذا إلى عدم إدراك الطفل للخطر الحقيقى فى تلك المواقف .

ويمكن للوالدين أن يقوما بعلاج كل موقف على حدة نظرًا لأن الطفل التوحدى يجد صعوبة فى التعميم من موقف لآخر ، وبالتالى عليهما أن يعلمانه مثلاً كيفية عبور الشارع ، والبعد عن النار ، وأن يضعا شبكة من القضبان الحديدية على كل نافذة ، وأن يضعا أقفال على الخزائن والمطبخ ، وهكذا حتى يتمكنا من إبعاده عن الخطر . ويعد العمر من الثانية إلى الخامسة هو أسوأ وقت لذلك حيث يحاول الطفل أن يقوم بكل هذه الأشياء مما يسبب إزعاجًا شديدًا لوالديه ، أما بعد هذا السن فيقل الخطر

حيث يصبح الطفل أكثر انتباهًا للخطر وأكثر إستعدادًا لطاعة الأوامر وذلك قياسًا بما كان عليه من قبل ، وبالتالى يمكن أن يقوما بتعليمه التصرف فى تلك المواقف .

خامسًا : اللعب :

يفتقر الطفل التوحدى فى السنوات الأولى من عمره إلى الكثير من أشكال اللعب الإستكشافى . وعندما يتناول اللعب والأشياء المختلفة فإنه يلعب بها بطريقة غير مقصودة وبقليل من التنوع والإبتكارية والتخيل . كما تقل المظاهر الرمزية فى ألعابه إلى حد كبير حيث يتسم الطفل التوحدى بنقص أو قصور فى اللعب التلقائى أو التخيلى ، ولا يبدى أى مبادرات للعب التظاهرى أو الإيهامى make - believe كما أنه لا يستطيع من ناحية أخرى أن يقلد أفعال الآخرين أو يقلدهم فى ألعابهم حيث يتم لعب الطفل هنا بشكل نمطى وتكرارى ويسير على وتيرة واحدة . كذلك فهو يحاول أن يستكشف الأشياء المختلفة بغرض الشعور بالمشاعر البسيطة التى تبعث فيهم سعادة كبيرة فالسيارة (اللعبة) ليست سوى شىء بارد وصلب وتصدر صوتًا عندما تسير على الأرض .

وإذا كان الطفل العادى يكتشف العالم عن طريق اللعب حيث تنمو لغته وفهمه للعالم من حوله ، ثم يبدأ فى إستخدام الألعاب لترمز إلى ما حوله من أشياء حقيقية ، فإن الأمر لا يكون كذلك بالنسبة للطفل التوحدى فهو عندما يمسك باللعبة لا يتخيلها على أنها ترمز إلى الشىء الحقيقى من حوله ولكنه يرميها ليسمع صوت إرتطامها بالأرض ، أو ليضعها فى صف مع غيرها من اللعب أو يمسكها دون أن يعرف كيف يلعب بها . وعندما يكبر الطفل قليلاً فإنه يجد بعض المتعة فى ألعاب التركيب حيث يستمتع بتركيب القطع معًا دون النظر إلى ماذا يبنى . وبسبب ضعف اللغة والتخيل لدى الطفل التوحدى فإنه غالبًا لا يستطيع الإندماج فى اللعب مع الأطفال الآخرين . وعندما يؤدى الطفل لعبة معينة ويجيدها ويصبح بارعًا فى أدائها فإنه يؤديها كل مرة دون أى محاولة لتطوير طريقة اللعب حيث يتسم الطفل بعدم القدرة على اللعب الإبتكارى .

هـذا وقـد حـاول نبيـل الغرورى وروماتشيك (١٩٩٩) El-Ghoroury, N. & Romanczyk أن يستخدما تفاعل أعضاء الأسرة أثناء اللعب مع الأطفال كجانب تعويضى للقصور الذى يبديه الأطفال التوحديون فى اللعب وحتى يتمكنا من خلال ذلك من تنمية السلوك التكيفى والأداء الاجتماعى بشكل عام للأطفال التوحديين . وأسفرت نتائج الدراسة عن أن التفاعلات الأسرية مع الأطفال التوحديين أثناء اللعب تساعد هؤلاء الأطفال على أن يبادروا بالتفاعلات خلال مواقف اللعب وهو ما يعد تعويضًا عن القصور الذى يبديه هؤلاء الأطفال فى هذا الجانب بطبيعة الحال . كذلك فقد كشفت النتائج أيضًا عن حدوث تحسن فى السلوك التكيفى والأداء الاجتماعى لهؤلاء الأطفال بشكل عام .

الاضطرابات الأخرى المرتبطة بالتوحدية :

تؤكد الجمعية الأمريكية للطب النفسى (١٩٩٤) APA أن هناك اضطرابات عديدة ترتبط بالتوحدية وتندرج تحت العنوان الرئيسى (الاضطراب النمائى العام أو الشامل) Pervasive Developmental Disorder (PDD) والذى يمثل فئة عامة من الاضطرابات تتسم بوجود خلل شديد وشامل فى العديد من مجالات النمو . ويحدد دليل التصنيف التشخيصى والإحصائى للأمراض والاضطرابات النفسية والعقلية فى طبعته الرابعة DSM-IV عددًا من المحكات التى يجب توفرها حتى يتم تشخيص الأطفال فى إطار هذه الفئة . وعندما يتوفر عدد من السمات التى تم تحديدها فى هذا الدليل فإن ذلك يعنى إنطباق الاضطراب على الفرد . ويعتمد التقييم التشخيصى على الملاحظة من قبل المختصين والآباء لوجود سلوكيات معينة . ويعانى الأفراد الذين يصابون بأى اضطراب من تلك التى تتبع فئة الاضطراب النمائى العام أو الشامل من قصور فى التواصل ، وقصور فى الجانب الاجتماعى ولكنهم يختلفون فى مدى حدة ذلك الاضطراب . وهناك بعض النقاط الرئيسية التى تسهم فى تمييز الفروق بين التشخيصات المختلفة نعرض لها على النحو التالى :

١ـ الاضطراب التوحدى : autistic disorder

ويتسم بوجود خلل فى التفاعلات الاجتماعية ، والتواصل واللغة ، واللعب التخيلى وذلك قبل أن يصل الطفل سن الثالثة ، إلى جانب السلوكيات النمطية ، ووجود قصور أو خلل فى الإهتمامات والأنشطة . ويعد هذا الاضطراب هو محور إهتمامنا الحالى .

٢ـ اضطراب أو زملة أسبرجر : Asperger's disorder

ويتسم بوجود خلل فى التفاعلات الاجتماعية ، ووجود إهتمامات وأنشطة مقيدة ومحددة جدًا مع عدم وجود تأخر عام دال من الناحية الإكلينيكية فى اللغة ، وتتراوح نسبة ذكاء الفرد بين المتوسط إلى فوق المتوسط .

٣ـ اضطراب نمائى عام غير محدد فى مكان آخر :

Pervasive developmental disorder nototherwise specified

ويشار إليه عادة على أنه توحدية غير نمطية atypical ويتم تشخيص الحالة على هذا النحو عندما لا تنطبق على الطفل تلك المحكات الخاصة بتشخيص معين مع وجود خلل أو قصور شديد وشامل فى عدد من السلوكيات المحددة .

٤ـ اضطراب أو زملة ريت Rett's disorder

وهو اضطراب نمائى يصيب البنات فقط . وفيه يحدث النمو الطبيعى أولاً ثم تفقد البنت المهارات التى إكتسبتها من قبل ، كما تفقد الإستخدام الغرضى لليدين ويحدث بدلاً منه حركات متكررة لليدين ، ويبدأ ذلك فى السن من ١ ـ ٤ سنوات .

٥ـ اضطراب الطفولة التفككى أو التفسخى :

Childhood disintegrative disorder

ويتسم بحدوث نمو طبيعى للطفل خلال العامين الأولين من حياته على الأقل ، ثم يفقد الطفل المهارات التى إكتسبها من قبل .

تشخيص وتقييم الاضطراب :

يعد اضطراب التوحد autism من الاضطرابات النمائية الحادة التى تصيب الطفل كما أوضحنا سلفًا قبل أن يصل عمره ثلاث سنوات ، وقد كان ينظر إليه من قبل على أنه يعد بمثابة زملة أعراض سلوكية حيث كان يصنف على أنه اضطراب سلوكى ، إلا أن دليل التصنيف التشخيصى والإحصائى للأمراض والاضطرابات النفسية والعقلية فى طبعته الرابعة DSM-IV قد عرض له على أنه اضطراب نمائى عام أو شامل (منتشر) Pervasive ويحدد التصنيف الدولى العاشر للأمراض ICD-10 هذا الاضطراب على أنه منتشر حيث يؤثر على العديد من جوانب النمو الأخرى ، وبطبيعة الحال يعد هذا التأثير موضع الإهتمام تأثيرًا سلبيًا .

وجدير بالذكر أن دليل التصنيف التشخيصى والإحصائى للأمراض والاضطرابات النفسية والعقلية فى طبعته الرابعة DSM-IV الصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسى (١٩٩٤) APA والتصنيف الدولى العاشر للأمراض ICD-10 الصادر عن منظمة الصحة العالمية (١٩٩٢) WHO يعدان هما المصدران الرئيسيان لتشخيص الأمراض والاضطرابات المختلفة فى الوقت الراهن . ويرى فولكمار (١٩٩٦) Volkmar أنه لا يوجد أى تعارض بينهما فى تشخيص الاضطرابات المختلفة بوجه عام وفى تشخيص اضطراب التوحد أو التوحدية على وجه الخصوص . وفى هذا الإطار نلاحظ أن محور التركيز الأساسى لكل منهما يدور حول أربعة محكات رئيسية هى :

١ـ البـــداية :

تكون بداية الاضطراب قبل أن يصل الطفل الثالثة من عمره ، ويكون الأداء الوظيفى للطفل مختلاً فى واحد على الأقل من عدد من الجوانب هى التفاعل الاجتماعى ، وإستخدام اللغة للتواصل الاجتماعى ، واللعب الرمزى أو الخيالى .

٢ـ السلوك الاجتماعى :

يوجد لدى الطفل قصور كيفى فى التفاعلات الاجتماعية وذلك فى إثنين على الأقل

من أربعة محكات هى التواصل غير اللفظى ، وإقامة علاقات مع الأقران ، والمشاركة مع الآخرين فى الأنشطة والإهتمامات ، وتبادلية العلاقات الاجتماعية معهم .

٣ـ اللغة والتواصل :

يوجد قصور كيفى فى التواصل فى واحد على الأقل من أربعة محكات هى تأخر أو نقص كلى فى اللغـة المنطوقة ، وعدم القدرة على المبادأة فى إقامة حوار أو محادثة مع الآخرين ، والإستخدام النمطى أو المتكرر للغة ، إلى جانب قصور فى اللعب التظاهرى أو الخيالى .

٤ـ الأنشطة والإهتمامات :

توجد أنماط سلوك وإهتمامات وأنشطة مقيدة نمطية وتكرارية فى واحد على الأقل من أربعة محكات هى الإنشغال باهتمام نمطى واحد غير عادى ، والرتابة والروتين ، وأساليب نمطية للأداء ، والإنشغال بأجزاء من الأشياء .

وإذا ما عرضنا لتلك المحكات التى تحددها الجمعية الأمريكية للطب النفسى APA (١٩٩٤) وذلك فى الطبعة الرابعة من دليل التصنيف التشخيصى والإحصائى للأمراض والاضطرابات النفسية والعقلية DSM-IV والتى يتم فى ضوئها تشخيص الأطفال التوحديين فسنجد أن ذلك يتضمن حدوث خلل فى التفاعل الاجتماعى ، واللغة، والتواصل، واللعب ، والسلوكيات بحيث يحدث الاضطراب قبل أن يصل الطفل الثالثة من عمره وذلك على النحو التالى :

أولاً : يشترط إنطباق إجمالى ستة بنود على الأقل مما تتضمنه المحكات الثلاثة الرئيسية (١ ، ٢ ، ٣) على أن ينطبق على الطفل بندان على الأقل من المحك الأول، وبند واحد على الأقل من المحك الثانى ، وبند واحد آخر على الأقل من المحك الثالث. وهذه المحكات هى :

١ ـ حدوث خلل أو قصور كيفى فى التفاعل الاجتماعى كما يتضح من إنطباق إثنين على الأقل من البنود التالية على الطفل :

أ ـ حدوث خلل أو قصور واضح فى إستخدام السلوكيات غير اللفظية المتعددة كالتواصل بالعين ، والتعبيرات الوجهية ، والإشارات أو الإيماءات الاجتماعية وذلك لتنظيم التفاعل الاجتماعى .

ب ـ الفشل فى إقامة علاقات مع الأقران تتناسب مع المستوى النمائى .

جـ ـ نقص فى البحث أو السعى التلقائى للمشاركة مع الآخرين فى الإستمتاع ، أو الإهتمامات ، أو الإنجاز كما يتضح مثلاً فى نقص القدرة على إيضاح الأشياء موضع الإهتمام أو إحضارها معه أو الإشارة إليها .

د ـ نقص فى تبادلية العلاقات الاجتماعية مع الآخرين أو مشاركتهم إنفعاليًا .

٢ ـ حدوث خلل أو قصور كيفى فى التواصل كما يتضح من إنطباق بند واحد على الأقل من البنود التالية على الطفل :

أ ـ تأخر أو نقص كلى فى اللغة المنطوقة بشرط ألا يصاحبه أى محاولة تعويضية من جانب الطفل لإستخدام الأنماط البديلة للتواصل كالإيماءات أو التمثيل الصامت .

ب ـ خلل أو قصور واضح فى القدرة على المبادأة فى إقامة حوار أو محادثة مع الآخرين وذلك بالنسبة للأطفال التوحديين ذوى المستوى اللغوى المناسب .

جـ ـ الإستخدام النمطى أو المتكرر للغة أو للغة خاصة به .

د ـ نقص أو قصور فى اللعب التظاهرى أو الإدعائى التلقائى والمتنوع أو اللعب الاجتماعى القائم على التقليد والمناسب للمستوى النمائى للطفل .

٣ ـ حدوث أنماط سلوكية وإهتمامات وأنشطة متكررة ونمطية كما يتضح من إنطباق واحد على الأقل من البنود التالية على الطفل :

أ ـ إنشغال كبير بإهتمام نمطى واحد أو أكثر يعتبر غير عادى سواء فى مدى حدته أو بؤرة الإهتمام الخاصة به .

ب ـ التمسك الصارم وغير المرن بطقوس معينة أو روتين غير عملى وغير فعال .

جـ ـ أساليب أداء نمطية ومتكررة كالتصفيق بالأيدى أو الأصابع ، وتشبيكها ، أو ثنيها ، أو الحركات العنيفة ، أو الحركات المعقدة بكامل الجسم .

د ـ الإنشغال الدائم بأجزاء من الأشياء .

ثانيًا : حدوث تأخر أو أداء غير عادى فى واحد على الأقل من المجالات التالية على أن يبدأ ذلك قبل أن يصل الطفل إلى الثالثة من عمره :

أ ـ التفاعل الاجتماعى .

ب ـ اللغة كما تستخدم فى التواصل الاجتماعى .

جـ ـ اللعب الرمزى أو التخيلى .

ويضيف المكتب الإقليمى لشرق المتوسط التابع لمنظمة الصحة العالمية (١٩٩٩) أن هناك عددًا من الدلائل التشخيصية التى تستخدم فى تشخيص هذا الاضطراب يعرض لها التصنيف الدولى العاشر للأمراض ICD-10 تتمثل فى حدوث نمو غير طبيعى أو مختل أو كليهما وذلك قبل أن يبلغ الطفل الثالثة من عمره إلى جانب حدوث نوع مميز من الأداء غير السوى فى مجالات ثلاثة هى التفاعل الاجتماعى ، والتواصل ، والسلوك النمطى المقيد التكرارى . كما أن هذا الاضطراب يحدث بين الذكور بمعدل ثلاثة أو أربعة أضعاف معدل حدوثه بين الإناث . كذلك فإنه لا تكون هناك فى العادة مرحلة سابقة أكيدة من التطور السوى ، وإن وجدت فإنها لا تتجاوز السنة الثالثة من العمر. كما توجد دائمًا إختلالات كيفية فى التفاعل الاجتماعى المتبادل والتى غالبًا ما تأخذ شكل التقدير غير المناسب للتلميحات الاجتماعية والإنفعالية ، كما تتجلى فى فقدان الإستجابات لمشاعر الآخرين أو عدم تعديل السلوك وفقًا للإطار الاجتماعى أو كليهما ، إضافة إلى ضعف إستخدام الرموز الاجتماعية ، وضعف التكامل بين السلوكيات الاجتماعية الإنفعالية والتواصلية وخاصة فقدان التبادل الاجتماعى ـ العاطفى . كذلك

تنتشر الإختلالات الكيفية فى التواصل وقد تأخذ شكل عدم الإستخدام لأى مهارات لغوية قد تكون موجودة ، وإختلال فى اللعب الإيهامى make-believe play والتقليد الاجتهاعى ، وضعف المرونة فى التعبير اللغوى ، وفقدان نسبى للقدرة على الإبداع والخيال فى عمليات التفكير ، وفقدان الإستجابة العاطفية لمبادرات الآخرين اللفظية وغير اللفظية ، وإستخدام خاطىء للأشكال المختلفة من النبرات وأساليب التوكيد للتعبير عن الرغبة فى التواصل . وكذلك عدم إستخدام الإيماءات المصاحبة التى تساعد فى التأكيد أو التواصل الكلامى .

وإضافة إلى ذلك تتميز الحالة أيضًا بأنماط من السلوك والإهتمامات والأنشطة تتسم بمحدوديتها وتكراريتها ونمطيتها ، وقد تأخذ شكل التصلب والروتين فى الأداء اليومى والأنشطة وأنماط اللعب . وقد يكون هناك إرتباط معين بأشياء غير عادية ، وكثيرًا ما تكون هناك إنشغالات نمطية ببعض الإهتمامات إلى جانب أنماط حركية أو إهتمام خاص بعناصر غير وظيفية فى الأشياء كرائحتها أو ملمسها ، إضافة إلى مقاومة أى تغير فى الروتين أو فى البيئة المحيطة .

وبذلك فإن هذه المحكات سواء فى DSM-IV أو فى ICD-10 تركز على بداية حدوث الاضطراب وذلك قبل وصول الطفل الثالثة من عمره ، ووجود ثلاثة جوانب قصور رئيسية تتمثل فى التفاعل الاجتهاعى المتبادل ، واللغة والتواصل ، والسلوك النمطى المقيد والتكرارى . ومن ثم فهناك تركيز على كيف الأداء الوظيفى فى تلك المجالات . وبذلك فنحن نتفق مع ما يراه فولكمار (١٩٩٦) Volkmar فى أنه ليس هناك أى تعارض بين ما يعرضه كل من هذين التصنيفين التشخيصيين حول التوحدية ، بل إنهما يتفقان تمامًا فى هذا الخصوص .

أما فيما يتعلق بتقييم هذا الاضطراب وتحديد من يعانون منه فهناك عدد من المقاييس تم إستخدامها فى بيئات أجنبية يأتى فى مقدمتها المقاييس التالية :

١ ـ قائمة ملاحظة السلوك التوحدى التى أعدها كروج (١٩٩٠) Krug والتى تحدد ثلاثة عوامل لهذا الاضطراب هى :

أ ـ القصور فى القدرة على التعبير اللفظى .

ب ـ الإنسحاب الاجتماعى .

جـ ـ عدم القدرة على التواصل الاجتماعى .

٢ ـ إستمارة الحالة المزاجية للطفل الخاصة بجامعة كاليفورنيا الأمريكية California Temperament Form والتى تحدد عددًا من الأبعاد لهذا الاضطراب من بينها الأبعاد السابقة .

٣ ـ مقياس التقييم المختصر للسلوك Behavior Summarized Evaluation والذى يكتب إختصارًا BSE ويحدد ثمانية أبعاد للاضطراب تتمثل فى الأبعاد التالية :

أ ـ الإنسحاب الاجتماعى .	ب ـ القدرة على المحاكاة .
جـ ـ التواصل .	د ـ ضعف الانتباه .
هـ ـ التعبير اللفظى .	و ـ التعبير غير اللفظى .
ز ـ علامات الخوف والتوتر .	ح ـ الإستجابات الذهنية .

أما على المستوى العربى فلا يوجد هناك الأساليب التشخيصية الكافية ولا أساليب التقييم الكافية أيضًا . وفى حدود علمنا هناك محاولات قليلة تتمثل فيما يلى :

١ ـ هناك محاولة عرض لها عبد الرحيم بخيت (١٩٩٩) وتضمن المقياس ١٦ عبارة يجاب عنها بـ (نعم) أو (لا) ، وتمثل تلك العبارات مظاهر أو أعراض للتوحدية يجب أن تنطبق ثمانى عبارات منها على الطفل حتى يتم تشخيصه كذلك . ولم يعرض هذا المقياس مستقلاً ، ولكنه يعد محاولة فى هذا الصدد .

٢ ـ مقياس الطفل التوحدى ، إعداد : عادل عبد الله محمد (٢٠٠١ ـ د) ، ويعد بمثابة مقياس تشخيصى يعمل على التعرف على الأطفال التوحديين وتحديدهم وتمييزهم عن غيرهم من الأطفال ذوى الاضطرابات المختلفة وعن الأطفال المعاقين

عقليًا وذلك حتى يتم تقديم الخدمات والخطط والبرامج التدريبية والتربوية والتعليمية لهم بها يساعدهم على الإندماج مع الآخرين فى المجتمع . وقد تمت صياغة عبارات هذا المقياس فى ضوء المحكات الواردة فى وصف وتشخيص وتقييم هذا الاضطراب وذلك فى الطبعة الرابعة من دليل التصنيف التشخيصى والإحصائى للأمراض والاضطرابات النفسية والعقلية DSM-IV إلى جانب مراجعة التراث السيكلوجى والسيكاترى حول ما كتب عن ذلك الاضطراب . ويتألف هذا المقياس من ٢٨ عبارة يجاب عنها بـ (نعم) أو (لا) من جانب الأخصائى أو ولى الأمر أو أحد الوالدين . وتمثل هذه العبارات مظاهر أو أعراض للتوحدية ، ويعنى وجود نصف هذا العدد من العبارات على الأقل وإنطباقها على الطفل أنه يعانى فعلاً من التوحدية . وفى الغالب لا يتم إعطاء درجة للطفل فى هذا المقياس حيث يتم إستخدامه بغرض تشخيصى فقط وذلك للتأكد من أن الطفل يعانى فعلاً من هذا الاضطراب .

وبذلك يتضح أن العيادة النفسية المصرية تعانى من قصور واضح فى أساليب تقييم هذا الاضطراب وهو الأمر الذى يحتاج إلى مزيد من الجهد والمتابعة حتى نصل إلى التشخيص والتقييم الصحيح لأفراد هذه الفئة .

رعاية الأطفال التوحديين :

هناك العديد من البرامج التدريبية التى يتم تقديمها سواء للأطفال التوحديين أو والديهم وذلك فى سبيل تأهيل هؤلاء الأطفال ورعايتهم حيث من المعروف أن الأطفال التوحديين لا يمكنهم أن يقيموا علاقات اجتماعية قوية مع الآخرين ، ولا يمكنهم أن يقوموا بتطوير قدرتهم على التفاعل الاجتماعى الناجح معهم وذلك بالطرق والأساليب التى تعتبر عادية . ومع ذلك فهم مثل غيرهم من الأطفال توجد بينهم فروق فردية تؤدى إلى وجود مستويات مختلفة ومتباينة من الأداء السلوكى الوظيفى فيما بينهم ، وإن كان العديد منهم يعانون من خلل واضح فى هذا الجانب .

وتعتبر البرامج التدريبية ذات أهمية كبيرة بالنسبة لهؤلاء الأطفال حيث يمكن من خلال مثل هذه البرامج تنمية مهاراتهم وإستعدادهم للتعلم ، فيمكن على سبيل المثال أن يتعلم الطفل من خلال أحد هذه البرامج أن يجلس على الكرسى ، أو يحضر تلك الأدوات اللازمة لأداء مهمة معينة، أو يستخدم التواليت . ويعد تنمية مثل هذه المهارات أمرًا ضروريًا لإعداد الطفل لتلقى برامج أخرى إذ تؤدى كما ترى سكريبمان وكوجل (١٩٩٦) Schreibman & Koegel إلى مساعدة الطفل بدرجة كبيرة فى تلقى البرامج التالية التى تعد بمثابة برامج متقدمة تتطلب إجادة الطفل لتلك البرامج الأولية أو الأساسية التى يتلقاها الطفل أولاً مما يسهم كثيرًا فى أن تؤتى مثل هذه البرامج المتقدمة بثمارها المرجوة . ويضيف كوجل وكوجل (١٩٩٦) Koegel & Koegel أن هناك نوعًا آخر من البرامج التى يتم تقديمها لهؤلاء الأطفال تعمل على تحسين التواصل مع الآخرين من جانبهم سواء كان ذلك التواصل لفظيًا أو غير لفظى . وتعمل تلك البرامج على الحد من السلوكيات غير الملائمة ، وتؤدى بالتالى إلى تحسين مستوى التفاعلات الاجتماعية لهؤلاء الأطفال . ويمكن أن يشترك الأقران فى تلك البرامج ، كما يمكن أن يشترك فيها أيضًا أعضاء من أسر هؤلاء الأطفال .

ومن الجدير بالذكر أن هناك برامج علاجية تقوم على إستخدام بعض العقاقير فى هذا الصدد ، وقد قامت دراسات عديدة بفحص أثرها ، ولكننا يجب أن نوضح هنا أن مثل هذه العقاقير لا تؤثر على التوحدية أو أعراضها أو تحد منها ، ولكنها تستخدم لعلاج بعض المظاهر التى قد ترتبط بهذا الاضطراب كالنشاط الزائد مثلاً حيث أوضحت دراسة كوينتانا وآخرين (١٩٩٥) .Quintana et. al أن العلاج الطبى الذى تم إعطاؤه للأطفال التوحديين عينة الدراسة قد أدى إلى الحد من نشاطهم الزائد الذى كانوا يعانون منه . كما أنه قد أدى أيضًا كما أوضحت دراسة جوردون وآخرين (١٩٩٣) .Gordon et. al إلى الحد من الطقوس القهرية التى تعكسها سلوكياتهم التى كانوا يأتون بها .

أما فى الوقت الراهن فإن غالبية البرامج التى يتم تقديمها للأطفال التوحديين تعتمد كما يرى نيوسوم (١٩٩٨) Newsom على إجراءات تعديل السلوك إلى جانب تدريب

الوالدين . ومن هذا المنطلق يثار سؤال أساسى بناء على ذلك مؤداه أنه إذا كان اضطراب التوحد يعد معرفيًا واجتماعيًا فى جوهره وتكمن خلفه أسباب بيولوجية فى الأغلب والأعم فلماذا إذن نعتمد فى علاجنا له أو الحد من آثاره السلبية على البرامج السلوكية وبرامج تدريب الوالدين ؟

وللإجابة عن هذا السؤال يسوق كندول (٢٠٠٠) **Kendall** حالة هيلين كيلر **Helen Keller** كمثال حيث كانت كفيفة وصماء منذ ميلادها ، ومع ذلك تعلمت أن تتحدث وتكتب من خلال أساليب بعيدة تمامًا عن تلك التى تستخدم مع كف البصر أو الصمم إذ تعلمت ذلك من خلال التدريب مثلما يحدث فى البرامج السلوكية مع أن مشكلتها لم تكن سلوكية ولم يكن سببها سلوكيًا حتى نستخدم علاجًا سلوكيًا لها . ومن هذا المنطلق يكون من المناسب بل ومن الأفضل أن نستخدم إجراءات تعديل السلوك مع الأطفال التوحديين حتى نتمكن من الحد من أى سلوك غير مرغوب اجتماعيًا يمكن أن يأتون به ، أو حتى نتمكن من تعليمهم القيام بأى سلوك يعد مرغوبًا من الناحية الاجتماعية . هذا إلى جانب أن الوالدين هما الأكثر قربًا من الطفل والأكثر إحتكاكًا به والأكثر تلبية لإحتياجاته ، وهما اللذان يضطلعان بمسئولية تربيته ، ومن ثم فإن تدريبهما على كيفية التعامل معه ، وكيفية تعديل سلوكه ، وإكسابه سلوكيات مرغوبة يعد أمرًا ضروريًا فى هذا الصدد .

وهناك مسألة أخرى فى سبيل رعاية هؤلاء الأطفال بدأت بعض الدول فى أوربا وأمريكا تأخذ بها ، ويتمثل ذلك فى إمكانية دمج **mainstreaming** هؤلاء الأطفال مع أقرانهم العاديين بالمدارس كما هو الحال بالنسبة للأطفال المعاقين عقليًا . وهذا الدمج بطبيعة الحال لا يمكن أن يكون دمجًا كليًا ولكنه يكون دمجًا جزئيًا وخاصة فى حصص النشاط . ويرى زيجموند وبيكر (١٩٩٥) **Zigmond & Baker** أن دمج هؤلاء الأطفال مع أقرانهم العاديين ووضعهم فى نفس المواقف معهم يعد أفضل من وضعهم فى فصول أو مدارس خاصة به . ويضيف ميسيبوف وشيا (١٩٩٦) **Mesibov & Shea** أن دمجهم مع أقرانهم العاديين يزيد مما يتوقع المعلمون منهم أن يقوموا به ، ويزيد

من فرص نمذجة التطور السوى من قبل أقرانهم ، ويزيد من فرص التعلم أمامهم ، كما يمكن أن يزيد فى الوقت ذاته من تقديرهم لذواتهم . ومع ذلك فكلما كانت المجموعة أقل عددًا زادت إستفادة الأطفال التوحديين من فرص التعلم التى تتاح أمامهم .

وإذا كان الإتجاه السائد فى رعاية هؤلاء الأطفال يتمثل فى ذلك الإتجاه الذى يعتمد على البرامج السلوكية فإن مثل هذه البرامج تركز فى الأساس على أوجه القصور السلوكية أو الإفراط الذى قد يبدو من جانبهم فى تلك الجوانب وذلك من خلال إستخدام المعززات التى تعمل كمدعمات للسلوك أى من خلال إستخدام التعزيز على أساس ثابت . وغالبًا ما تهدف تلك البرامج إلى تعليمهم المهارات اللازمة للتعلم والإستعداد له ، والسلوك الاجتماعى ، ومهارات التواصل حيث يتمكن هؤلاء الأطفال فى الغالب من خلال تدريبهم على مثل هذه البرامج أن يتعلموا بعض المهارات الاجتماعية البسيطة التى يصبح بمقدورهم من خلالها الإندماج مع الآخرين والتفاعل معهم والإقبال عليهم والإهتمام بهم والتواصل معهم ، كما يقل بالتالى إنسحابهم من المواقف والتفاعلات الاجتماعية ، ويقل سلوكهم العدوانى تجاه الآخرين أو سلوك إيذاء الذات من جانبهم وهو الأمر الذى يؤكد فعالية هذه البرامج فى هذا الصدد .

ويمثل تحسين المستوى اللغوى لهؤلاء الأطفال أو تطوير نموهم اللغوى هدفًا جوهريًا فى تلك البرامج السلوكية . وعند إستخدام تلك البرامج لذلك الغرض فإن التدريب هنا يجب أن يتبع تسلسلاً معينًا وذلك على النحو التالى :

١ ـ يقوم الطفل بالنطق بالكلمة المحددة إذا كان يعرفها ، أو يردد تلك الكلمة وراء الباحث أو الوالد أو المعلم إذا كان لا يعرفها ، أو يمكن له أن يسمعها من خلال جهاز تسجيل ثم يرددها بعد ذلك .

٢ ـ تتم مكافأة الطفل عندما ينطق بأى كلمة مع العلم بأن تعلم الطفل لكلمة واحدة قد يستغرق بعض الوقت ، لكن المهم هنا أنه مع تعلم الطفل نطق أى كلمة علينا أن نقوم بمكافأته على ذلك .

٣ ـ يجب أن تتنوع المكافآت التى يحصل عليها الطفل وأن تختلف من طفل إلى آخر وذلك وفقًا لما يفضله كل منهم . ويمكن أن يتحدد ذلك من خلال معرفتنا بهؤلاء الأطفال وما يفضلونه .

٤ ـ يجب أن تعطى المكافأة للطفل إذا نطق بالكلمة عقب محاولة الباحث أو الوالد أو المعلم أن يجعله يقوم بذلك من خلال إشارة تهدف إلى تذكرته بما ينبغى عليه أن يفعل . كما يجب ألا تعطى له مكافأة فى أى موقف دون ذلك حتى يتحقق هدف البرنامج .

٥ ـ تعطى المكافأة للطفل إذا إقترب من النطق الصحيح للكلمة التى نطلب منه أن ينطق بها . وتعد هذه النقطة أساسية لأنه من المنطقى أن يقترب الطفل من النطق الصحيح لكلمات معينة وأن ينطقها بلغته الطفلية وليس مثل الكبار .

٦ ـ يمكن للباحث أو الوالد أو المعلم أن يستخدم النمذجة والمكافأة فى سبيل تعليم الطفل النطق الصحيح للكلمات إلى جانب تعليمه بعض المهارات اللغوية ذات الأهمية فى هذا الصدد .

ولا يخفى علينا أن مثل هذا الأمر يتطلب المزيد من الوقت والجهد والمثابرة حتى يتسنى للطفل الإستجابة لفظيًا وتكوين بعض الجمل البسيطة التى يمكنه بمقتضاها أن يدخل فى حوارات ومناقشات بسيطة ، ويتمكن بالتالى من التواصل مع المحيطين به .

ومن أشهر الطرق التى تستخدم مع هؤلاء الأطفال فى هذا الصدد تلك الطريقة التى قدمها لوفاز Lovaas (١٩٨٧) بجامعة كاليفورنيا California والمسماة بالطريقة المكثفة intensive والتى تعتمد على تدريب الطفل لمدة أربعين ساعة فى الأسبوع على أن يقوم كل مدرب بتولى مسئولية طفل واحد فقط . أما الطريقة الثانية فهى الطريقة الممتدة أو العادية extensive والتى تشبه الطريقة الأولى بإستثناء عدد الساعات الأسبوعية حيث يصل عدد الساعات التى تعتمد عليها إلى عشر ساعات فقط أسبوعيًا . وبالنسبة للفترة الزمنية المخصصة للبرنامج والذى يبدأ قبل أن يبلغ الطفل الثالثة وعشرة أشهر

فتستمر حتى إلتحاقه بالمدرسة لأنه يتم إعداده للتعلم من خلال تنمية مهاراته قبل الأكاديمية وإعداده للمدرسة . هذا وقد كشفت الدراسات التى إستخدمت هاتين الطريقتين مع هؤلاء الأطفال أن الطريقة الأولى أفضل فى نتائجها وأكثر فاعلية قياسًا بالطريقة الثانية . ويرجع السبب فى طول الفترة المخصصة للبرنامج فى أنه يهدف إلى تنمية المهارات قبل الأكاديمية لدى الطفل وإعداده للمدرسة. ويمكن أن تستخدم كلتا الطريقتين لتحقيق أهداف أخرى لكن الوقت المخصص لكل برنامج يقل عن ذلك بكثير جدًا .

وتتمثل أحدث الإستراتيجيات المستخدمة فى هذا الصدد كما يرى عادل عبد الله (٢٠٠١ ـ أ) فى جداول النشاط المصورة . وتعد تلك الجداول هى موضوع الكتاب الذى بين أيدينا ، وكما سنرى فإن كل جدول من جداول النشاط المصورة يأخذ شكل كتيب صغير يتضمن خمس أو ست صفحات تحتوى كل منها على صورة تعكس نشاطًا معينًا يتم تدريب الطفل على أدائه . ولكل نشاط مكونات خمسة تتمثل فى إمساك الطفل بالجدول وفتحه ، ثم قلب الصفحة والوصول إلى الصورة المستهدفة والإشارة إليها ويجب أيضًا على الطفل أن يضع إصبعه على تلك الصورة ويسمى ما بها من أدوات إذا كان يعرفها أو ينتظر الوالد أو الباحث أو المعلم ليسمى له كلاً منها ثم يقوم هو بترديد تلك الكلمات وراءه . ويتمثل المكون الثالث فى إحضار الأدوات اللازمة لأداء النشاط الذى تعكسه الصورة ، ثم أداء هذا النشاط والإنتهاء منه والذى يمثل المكون الرابع ، أما خامس تلك المكونات وآخرها فيتمثل فى إعادة تلك الأدوات إلى مكانها الأصلى الذى أخذت منه من قبل . وعند تعليم الطفل إستخدام مثل هذه الجداول وإتباعها يجب أن يتم تدريبه على تلك المهارات اللازمة لذلك حتى يتمكن من إستخدامها بسهولة .

وتتمثل الأهداف الرئيسية التى نسعى إلى تحقيقها من خلال إستخدام هذه الجداول فى تعليم الطفل السلوك الإستقلالى ، وإتاحة مدى أوسع من الإختيار أمامه ، وتدريبه على التفاعلات الاجتماعية . وبالإضافة إلى ذلك يمكن إستخدام مثل هذه الجداول فى سبيل تعليم الطفل مهارات معينة تعد ضرورية للقيام بأنشطة محددة ، وإكسابه بعض

السلوكيات المرغوبة إلى جانب الحد من بعض السلوكيات غير المرغوبة اجتماعيًا . ويعمل كل ذلك بما لا يدع مجالاً للشك على مساعدة الطفل كى يتمكن من الإندماج مع الآخرين .

وبذلك نلاحظ أن جداول النشاط المصورة تستخدم فى سبيل التعديل السلوكى لهؤلاء الأطفال ، ومن ثم فهناك العديد من إجراءات تعديل السلوك تستخدم بغرض تعليم تلك الجداول للطفل وتدريبه عليها ، إضافة إلى أن الإجراءات الخاصة بها كاستراتيجية تعمل جميعها فى سبيل تعديل سلوك الأطفال ومساعدتهم على الإندماج فى المجتمع حيث يمكن للطفل عندما يجيد إستخدام هذه الجداول أن يؤدى النشاط المطلوب دون أن يحصل على أى مساعدة من أحد الراشدين ، ويصبح بإمكانه أن يساعد فى الأعمال المنزلية أو فى تلك الأعمال التى يتضمنها اليوم المدرسى العادى إلى جانب إمكانية أن يقيم علاقات مع الآخرين وأن تنشأ بينه وبينهم تفاعلات اجتماعية ناجحة . وإلى جانب ذلك يمكن إستخدام تلك الجداول أيضًا فى سبيل تعليم الطفل أو حتى المراهق بعض الأعمال المهنية البسيطة وهو الأمر الذى يجعل لمثل هذه الإستراتيجية أهميتها فى تحقيق التأهيل اللازم لهؤلاء الأطفال .

أما تدريب الوالدين أو إرشادهما إلى كيفية التصرف مع أطفالهما التوحديين أو حتى المتخلفين عقليًا فيركز فى الغالب على الحد من تلك السلوكيات الفوضوية أو حتى الخطيرة التى تصدر عن هؤلاء الأطفال سواء فى المنزل أو المدرسة . كما أن هناك هدفًا آخر لهذا التدريب يتمثل فى إمكانية أن يقوم هؤلاء الأطفال بتعميم ما تدربوا عليه وذلك على مواقف أخرى مشابهة غير تلك التى تدربوا خلالها بطبيعة الحال على الحد من هذا السلوك أو ذاك أو الحد من سلوك أو آخر يمكن إعتباره فوضوى أو خطير مع الإعتراف والتسليم من جانبنا بأن هذا ليس بالأمر اليسير . وإلى جانب ذلك يمكن أن يقوم الوالدان أيضًا بالتدريب اللغوى لهؤلاء الأطفال وهو الأمر الذى يمكن أن يؤدى إلى تحسين مستوى نموهم اللغوى وما يتضمنه ذلك من زيادة حصيلتهم اللغوية وزيادة إحتمال قيامهم بإستخدام هذه المفردات اللغوية فى سياقات اجتماعية مختلفة . ومن ثم

يمكن أن يصبح بإمكان هؤلاء الأطفال إجراء حوارات ومحادثات مختلفة مع أقرانهم وهو ما يساعد إلى حد كبير فى زيادة كم علاقاتهم الاجتماعية مع الآخرين ، وتفاعلاتهم معهم ، وتحسين كيف تلك التفاعلات .

كذلك فإن تدريب الوالدين يمكن أن يتضمن قيامهما بمواجهة تلك المشكلات الإنفعالية التى تواجه أطفالهما والعمل على تلبية إحتياجاتهم حيث يعدان هما كما أوضحنا من قبل الأكثر إحتكاكًا بهم والأكثر تلبية لإحتياجاتهم . ومما لا شك فيه أن مواجهة مثل هذه المشكلات من شأنه أن يسهم بشكل مباشر وفعال فى تخطى العديد من العقبات التى قد تحول دون إندماج هؤلاء الأطفال مع أقرانهم وإقامة علاقات اجتماعية ناجحة معهم .

ومن الجدير بالذكر أن هناك العديد من الإجراءات والفنيات التى يمكن أن تتضمنها برامج تدريب الوالدين من بينها المحاضرة والمناقشة وما يتطلبه ذلك من قراءات متعددة فى الموضوع وهو ما تتضمنه كما يرى عادل عبد الله (٢٠٠٠ ـ ب) إستراتيجية التعليم النفسى psychoeducation . كما قد تتضمن أيضًا فنية لعب الدور وعكس الدور بحيث يقوم كل عضو فى الأسرة بدور معين ثم يتم بعد ذلك تبديل تلك الأدوار . وإلى جانب ذلك هناك الزيارات المنزلية من جانب الأخصائيين والمدربين وإستكمال الإرشاد فى المواقف الأسرية الفعلية . ولا يخفى علينا أن مثل هذه البرامج يجب أن تتضمن فنية هامة هى فنية النمذجة حيث يقوم أحد الوالدين بنمذجة السلوك المرغوب للأطفال ثم يقوم الأطفال بتقليد ذلك السلوك والقيام به من تلقاء أنفسهم مع قيام الوالدين بتصويب الأخطاء أولاً بأول إلى جانب تعزيز السلوك الإيجابى وإعطاء مكافآت للأطفال .

هذا وقد قمنا باستخدام وتطبيق برنامج إرشادى معرفى سلوكى لأمهات الأطفال التوحديين فى سبيل الحد من السلوك الإنسحابى لهؤلاء الأطفال (عادل عبد الله ٢٠٠١ ـ جـ) وإستخدمنا فيه إلى جانب بعض هذه الفنيات إستراتيجيتى التحصين التدريجى ضد الضغوط ، والتدريب على حل المشكلات إلى جانب الواجبات المنزلية وذلك فى

كل جلسة كتدريب منزلى على ما تم التدريب عليه أثناء الجلسات وتطبيقه على مواقف فعلية للأطفال . كما قمنا أيضًا باستخدام هذا الأسلوب فى إرشاد والدى الأطفال المعاقين عقليًا لمتابعة تدريب أطفالهم هؤلاء على إستخدام جداول النشاط المصورة فى سياقات أسرية فى سبيل تحسين مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية (عادل عبد الله والسيد فرحات ٢٠٠١) . وتم إستخدام المحاضرة والمناقشة والنمذجة إلى جانب الإجراءات المتبعة مع جداول النشاط .

وعند تدريب الوالدين على إستخدام تلك البرامج التى تعمل على تنمية مهارات التواصل لدى هؤلاء الأطفال يجب أن يكون هناك تركيز على إستخدام التواصل البصرى أو ما يعرف بالتلاحم بالعين eye contact وذلك كخطوة أساسية فى سبيل زيادة التواصل من جانب هؤلاء الأطفال . ولذلك يجب أن يتضمن البرنامج ضرورة مكافأة الطفل حال قيامه بالتواصل البصرى حيث أن ذلك من شأنه أن يؤدى إلى تحسين السلوك الاجتماعى واللعب والحديث .

ومع ذلك فإن البرامج التى يتم تقديمها للوالدين قد لا تأتى فى بعض الأحيان كما يرى كندول Kendall (٢٠٠٠) بنتائج مباشرة ، ولا تصل بنتائجها إلى ما نتوقعه وذلك بالنسبة لسلوك الطفل التوحدى إذ أنها قد لا تؤدى إلى إكتساب السلوك المطلوب بالشكل المرغوب ، أو أنها قد لا تؤدى إلى الحد من السلوك غير المرغوب اجتماعيًا بالدرجة التى نصبو إليها . ولكننا فى مثل هذه الحالات لا يمكن أن نقول أن مثل هذه البرامج لم يكن لها فائدة أو أنها قد أضحت غير ذات جدوى حيث أنها تعد فى واقع الأمر ذات أهمية حيث نلاحظ أنه على الرغم من عدم حدوث التغيير المطلوب فى سلوك الطفل فإن تلك البرامج تعمل على تلطيف جو المنزل وتحسين البيئة الأسرية إلى الدرجة التى قد تمنع شعور الوالدين باليأس من جراء سلوك طفلهما أو حتى شعورهما بالإحتراق النفسى وهو أمر فى غاية الأهمية حتى يتمكن الوالدان من إستكمال المسيرة والمحاولة من جديد لعل الأمر فى هذه المرة يكون أفضل من المرة السابقة ويظهر أثر تلك البرامج واضحًا على سلوك الطفل . .

* * *



مراجع الفصل الأول

١ ـ حسنى إحسان حلوانى (١٩٩٦): المؤشرات التشخيصية الفارقة للأطفال ذوى الأوتيزم (التوحد) من خلال أدائهم على بعض المقاييس النفسية . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية جامعة أم القرى بمكة المكرمة .

٢ ـ سميرة عبد اللطيف السعد (١٩٩٧) : معاناتى والتوحد . ط ٢ ـ الكويت ، ذات السلاسل .

٣ ـ عادل عبد الله محمد (٢٠٠١ ـ أ) : الأطفال التوحديون ، دراسات تشخيصية وبرامجية . القاهرة ، دار الرشاد .

٤ ـ __________ (٢٠٠١ ـ ب) : بعض الخصائص النفسية الاجتماعية للأطفال التوحديين وأقرانهم المعاقين عقليًا ، دراسة تشخيصية مقارنة . المجلة المصرية للدراسات النفسية ، م ١١ ، ع ٣٢ .

٥ ـ __________ (٢٠٠١ ـ جـ) : فعالية برنامج إرشادى معرفى سلوكى لأمهات الأطفال التوحديين فى الحد من السلوك الإنسحابى لهؤلاء الأطفال ـ مجلة الإرشاد النفسى بجامعة عين شمس ، ع ١٤ .

٦ ـ __________ (٢٠٠١ ـ د) : مقياس الطفل التوحدى . القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

٧ ـ __________ (٢٠٠٠ ـ أ) : فعالية برنامج تدريبى لتنمية مهارات التواصل على بعض المظاهر السلوكية للأطفال التوحديين . مجلة بحوث كلية الآداب جامعة المنوفية ، سلسلة الإصدارات الخاصة ، العدد السادس .

٨ ـ __________ (٢٠٠٠ ـ ب) : العلاج المعرفى السلوكى ، أسس وتطبيقات . القاهرة ، دار الرشاد .

٩ ـ __________ (١٩٩٢) : النمو العقلى للطفل . ط ٢ ـ القاهرة ، الدار الشرقية .

١٠ ـ عادل عبد الله محمد والسيد محمد فرحات (٢٠٠١) : إرشاد الوالدين لتدريب أطفالهما المعاقين عقليًا على إستخدام جداول النشاط المصورة وفعاليته فى تحسين مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية . المؤتمر الدولى الثامن لمركز الإرشاد النفسى بجامعة عين شمس ٤ ـ ٦ / ١١ .

١١ ـ عادل عبد الله محمد ومنى خليفة حسن (٢٠٠١) : فعالية التدريب على إستخدام جداول النشاط فى تنمية السلوك التكيفى للأطفال التوحديين . مجلة بحوث كلية الآداب جامعة المنوفية، سلسلة الإصدارات الخاصة ، العدد الثامن .

١٢ ـ عبد الرحيم بخيت عبد الرحيم (١٩٩٩) : الطفل التوحدى (الذاتى ، الاجترارى) ، القياس والتشخيص الفارق . المؤتمر الدولى السادس لمركز الإرشاد النفسى بجامعة عين شمس ١٠ ـ ١٢ / ١١ .

١٣ ـ عمر بن الخطاب خليل (١٩٩٤) : خصائص أداء الأطفال المصابين بالتوحدية (الأوتيسية) على إستخبار أيزنك لشخصية الأطفال . مجلة معوقات الطفولة بجامعة الأزهر ، م ٣ ، ع ١ .

١٤ ـ محمد على كامل (١٩٩٨) : من هم ذوى الأوتيزم وكيف نعدهم للنضج . القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية .

١٥ ـ منظمة الصحة العالمية (١٩٩٩) : المراجعة العاشرة للتصنيف الدولى للأمراض ICD-10 تصنيف الاضطرابات النفسية والسلوكية : الأوصاف السريرية (الإكلينيكية) والدلائل الإرشادية التشخيصية . ترجمة وحدة الطب النفسى بكلية الطب جامعة عين شمس بإشراف أحمد عكاشة . الإسكندرية : المكتب الإقليمى لشرق المتوسط التابع لمنظمة الصحة العالمية .

١٦ ـ نادية إبراهيم أبو السعود (٢٠٠٠) : الطفل التوحدى فى الأسرة . الإسكندرية ؛ المكتب العلمى للنشر والتوزيع .

17. Aarons, M. & Gittens, T. (1992) ; The handbook of autism: Aguide for parents and professionals. New York; Routledge.

18. American Psychiatric Association (1994); Diagnostic and Statistical manual of mental disorders. 4th ed., DSM-IV, washington, DC., author.

19. Autism Society of America (1999); What is autism? USA, Bethesda, MD.

20. Bauminger, N. & Kasari, C. (1999); Theory of mind in high - functioning children with autism. Journal of Autism and Developmental Disabilities, v 29, n 1.

21. Boomer, L. et. al. (1995); Legal issues concerning children with autism and pervasive developmental disobilities. Behavioral Disorders, v 21, n 1.

22. Borden, M.C. & Ollendick, T.H. (1992); The development and differentiation of social subtypes in autism. In B. Lahey & A. E. Kazdin (eds.); Advances in clinical child psychology. New York ; plenum press.

23. California State Department of Developmental Services (1999); Changes in the Population of Persons with autism and pervasive developmental disorders in California's developmental services system: 1987 through 1998. A report to the legislature. Sacramento, California, CA.

24. Center for Disease Control and Prevention (1999): Autism: causes, prevalence, and prevention. Washington, DC., Medical Knowledge Systems, Inc.

25. Dennis, Maureen et. al. (1999): Intelligence Patterns among children with high - functioning autism, phenylketonauria, and childhood head injury. Journal of Autism and Developmental Disordors, v 29, n 1.

26. Detroit Medical Center (1998): Autism: Causes and symptoms. Detroit : Medical Knowledge systems, Inc.

27. Dorman, Ben & Lefever, Jennifer (1999): what is autism? Bethesda, MD., Autism Society of America.

28. Dunlap, Glen & Pierce, Mary (1999): Autism and autism Spectrum disorder (ASD). New York: The Council for Exceptional Children.

29. El-Ghoroury, Nabil H. & Romanczyk, Raymond G. (1999): play interactions of family members towards children with autism. Journal of Autism and Developmental Disorders, v 29, n 3.

30. Gillson, Sharon (2000): Autism and Social behavior. Bethesda, MD., Autism Society of America.

31. Gordon, C. T. et. al. (1993) : Adouble - blind comparison of Clomipramine, desipramine, and placebo in the treatment of autistic disorder. Archives of General Psychiatry, v 50.

32. Hauck, M. et. al. (1995): Social initiations by autistic children to adults and other Children. Journal of Autism and Developmental Disorders, v 25, n 3.

33. Herbert, Martin (1998): Clinical Child psychology : Social learning development and behavior. 3 rd ed., UK : Chichester.

34. Kendall, philip C. (2000) : Childhood disorders. UK : East Sussex : Psychology Press Ltd. publishers.

35. Koegel, R. L. & Koegel, L. (1996) : Teaching Children with autism : strategies for initiating positive interactions and improving learning opportunities. Baltimore : Paul H. Brooks.

36. Lord, C. & Rutter, M. (1994) : Autism and pervasive denelopmental disorders. In M. Rutter, E. Taylor & L. Hersov (eds.) : Child and Adolescent psychiatry. Oxford, UK : Blackwell Scientific publications.

37. Lovaas, O. I. (1987) ; Behavioral treatment and normal educational and intellectual functioning in young autistic Children. Journal of Consulting and Clinical psychology, v 55, n 1.

38. Mesibov, G. B. & Shea, V. (1996) ; Full inclusion and students with autism. Journal of Autism and Developmental Disorders, V 26, n 2.

39. Newsom, C. (1998) ; Autistic disorder. In E. Mash & R. Barkley (eds.); Treatment of childhood disorders. 2 nd ed., New York : Guilford Press.

40. Newsom, C. & Hovanitz, C. (1997); Autistic disorder. In E. Mash & L. Terdal (eds.); Assessment of childhood disorders. 3 rd ed., New York ; Guilford Press.

41. Quintana, H. et. al. (1995); Use of methylphenidate in the treatment of children with autistic disorder. Journal of Autism and Developmental Disorders, v25, n2.

42. Rutter, M. et. al. (1994); Autism and Known medical conditions : Myth and substance. Journal of Child Psychology and Psychiatry, v 35, n 2.

43. Schreibman, L. & Koegel, R. (1996) ; Fostering self - management : Parent delivered pivotal response training for children with autistic disorder. In E. Hibbs & P. Jensen (eds.); Psychosocial treatments for child and adolescent disorders : Empirically based strategies for clinical practice. Washington, DC.; American Psychological Association.

44. Smith, M. et. al. (1995); Aguide to successful employment for individuals with autism. Baltimore : Paul H. Brookers Publishing Co.

45. Stone, W. et. al. (1999); Can autism be diagnosed in children under 3 years of age ? Journal of Child Psychology and Psychiatry, v 40, n 2.

46. Trepagnier, Cheryl (1996) ; A Possible origin for the Social and Communicative deficits of autism. Focus on Autism and Developmental Disorders, v 11, n 3.

47. Volkmar, F. R. (1996) ; Brief report : diagnostic issues in autism, results of DSM - IV field trial - Journal of Autism and Developmental Disorders, v 26, n 1 .

48. World Health Organization (1992); The ICD-10 Classification of mental and behavioural disorders : Clinical descriptions and diagnostic guidelines. Geneva, author.

49. Zigmond, N. & Baker, J. M. (1995); Concluding Comments : Current and future practices in inclusive Schooling. Journal of Special Education, v 29, n 2.

50. Zoccolillo, M. (1993) ; Gender and the development of Conduct disorder. Development and Psychopathology, v 5, n 1.

❊ ❊ ❊

الفصل الثاني

جداول النشاط



أسلوب جديد لتناول مشكلات قائمة :

تمثل جداول النشاط أحد الأساليب الحديثة والشيقة التى يمكن أن تلعب دورًا هامًا فى سبيل مواجهة بعض أوجه القصور التى يعانى منها الأطفال التوحديون والتى أشرنا إليها فى الفصل السابق . فيمكن من خلال إستخدامنا لجداول النشاط أن نزيد من المخزون اللغوى لهؤلاء الأطفال وهو الأمر الذى يؤدى إلى تحسين مستواهم اللغوى . ومع تمكنهم من خلال إستخدام وإتباع مثل هذه الجداول أن يؤدوا العديد من المهام والأنشطة بشكل مستقل دون أن يحصلوا على أى مساعدة من جانب الأشخاص الراشدين حيث تعمل تلك الجداول على إكسابهم السلوك الإستقلالى فإنهم قد يتمكنون من الإشتراك فى العديد من الأعمال المنزلية على سبيل المثال ، فنجد أنهم قد يصبحوا من جراء ذلك قادرين على جمع قصاصات الورق أو غيرها من الفضلات والقيام بوضعها فى سلة المهملات ، وقد يقوموا بإخراج القمامة من المنزل ، كما قد يتمكنوا من إستخدام المكنسة الكهربية لتظيف المنزل، أو قد يصبح بإستطاعتهم تنظيف الأثاث مما قد يعلق به من أتربة . كذلك قد يكون بإمكانهم أن يرتبوا المائدة للطعام ، وأن يقوموا بغسيل الأطباق، أو رى النباتات والزهور التى تتم زراعتها فى حديقة المنزل أو المدرسة .

وإلى جانب ذلك قد تعمل جداول النشاط وخاصة المصورة منها على مساعدة هؤلاء الأطفال كى يقوموا بإختيار تلك الأنشطة التى يفضلون القيام بها ، وقد يقوموا إضافة لذلك بإختيار المكافآت التى يمكنهم الحصول عليها عقب قيامهم بأداء تلك الأنشطة المستهدفة التى يتضمنها جدول النشاط وذلك بشكل صحيح ، فيمكنهم أن يختاروا ما يفضلونه من أطعمة كوجبات خفيفة مثل الساندوتشات وأكياس الشيبسى والفشار أو

قطع الحلوى ، كما يمكنهم أيضًا إختيار بعض أدوات اللعب المفضلة من جانبهم أو أنشطة اللعب التى يفضلونها . ومع التقدم فى إستخدام جداول النشاط وإتباعها يمكنهم أن يتخيروا تلك المهام والأنشطة التى يفضلون القيام بها وذلك بإختيار الصور التى تمثل مختلف الأنشطة ، ثم تأليف جدول للنشاط يتضمن تلك الصور وما تعكسه من مهام وأنشطة .

والأهم من ذلك أننا يمكن أن نقوم من خلال تعليم أولئك الأطفال التوحديين إستخدام وإتباع جداول النشاط المصورة ثم جداول النشاط المكتوبة فيما بعد أن نساعدهم فى تحسين مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية وذلك من خلال إقبالهم على الآخرين متمثلين فى الوالدين وأفراد الأسرة إلى جانب المعلمين والأقران والآخرين فى المجتمع بشكل عام ، ثم الإهتمام والإنشغال بهم ، والتواصل معهم . ويمكن لهؤلاء الأطفال بمقتضى ذلك أن يندمجوا مع الآخرين فى المجتمع حيث يمكن من خلال إتباع مثل هذا الأسلوب أن نعمل على تعليمهم العديد من المهارات الاجتماعية ، وأن ندربهم عليها وذلك بالشكل الذى يساعدهم على التفاعل الاجتماعي . هذا ويمكن أن تتعلق تلك المهارات بالتواصل غير اللفظى ، ومن ثم فإن ذلك يتطلب قيام الطفل بالتلاحم أو التواصل البصرى ، وفهم الإشارات أو الإيماءات الاجتماعية ، إلى جانب فهم وإدراك وإستخدام التعبيرات الوجهية المختلفة . كما أنها يمكن أن تتعلق من ناحية أخرى بالتواصل اللفظى وهو ما يتطلب إستخدام اللغة وإجراء المحادثات مع الآخرين ومشاركتهم فى حواراتهم المختلفة . وعلى ذلك يجب أن يجيد الطفل أيضًا بعض المهارات الخاصة التى تستخدم بصفة أساسية فى عدد من المواقف أو السياقات الموقفية المختلفة كالتحية والشكر والإعتذار وآداب الإستقبال والترحيب بالآخرين وتقديم نفسه إليهم والتعرف عليهم ، وما إلى ذلك .

ومن هذا المنطلق يتضح لنا أن جداول النشاط يمكن أن تقدم لنا حلولاً للعديد من المشكلات التى قد تعترى سلوكيات هؤلاء الأطفال . ولكن تلك الجداول لا تقدم لنا

بطبيعة الحال حلولاً سحرية لمثل هذه المشكلات حيث لا تعتبر مطلقًا بمثابة وصفة سحرية جاهزة تذلل أمامها جميع الصعاب والعقبات، ولا هى من ناحية أخرى فى سهولة الشراب الذى يمكن للفرد أن يتجرعه فيرتوى ويذهب ظمؤه على الفور . بل هى وإن كانت تضم صورًا شيقة وأنشطة يفضلها الأطفال ويقبلون عليها فإنهم مع ذلك قد يقاومونها ويعزفون عنها ويستغرقون بدلاً من ذلك فى أنشطة وسلوكيات نمطية لا تضيف شيئًا . ومن ناحية أخرى فإن مثل هذه الجداول تتبع نظامًا معينًا وتشكل نسقًا يجب إتباعه بدقة . كما أن لها متطلباتها التى تحتاج إلى المزيد من الصبر والمثابرة والإصرار حتى نصل فى النهاية بالطفل إلى إدراك ذلك ، وفهم مكونات النشاط التى يصبح عليه عند رؤيته للصورة المستهدفة وإشارته إليها أن يسير وفق ترتيب تلك المكونات حتى يتمكن من أداء النشاط المطلوب والحصول على المكافأة .

وعلى الرغم من تعلم الأطفال والمراهقين للعديد من الأشياء فإنهم مع ذلك غالبًا ما يفشلون فى إبراز تلك المهارات التى يكونوا قد تعلموها بالفعل ما لم يقوم أحد الأفراد الراشدين بإعطائهم تعليمات لفظية ، وأن يقوم بنمذجة السلوك المرغوب لهم ، أو يسير بإتجاه الأشياء أو الأدوات التى يرغب منهم أن يتعاملوا معها بشكل معين . وإلى جانب ذلك فإننا أحيانًا نجد أنه حتى المحاولات البسيطة التى يقوم بها الراشدون لتذكيرهم بذلك كأن يأخذ الأب أو المعلم مثلاً نصف خطوة بإتجاه الطفل أو ينظر إليه نظرة غير متوقعة ، فإن ذلك يكون من شأنه أن يساعد هؤلاء الأطفال والمراهقين على أداء الأنشطة المطلوبة أو القيام بالمهارة أو المهمة التى يتم تدريبهم عليها ويطلب منهم أن يقوموا بها بعد ذلك دون مساعدة من أحد الراشدين . ولكننا نلاحظ أنه عندما لا يقوم الراشدون بمثل هذه المحاولات التى تعمل على تذكيرهم بما يريده منهم هؤلاء الأفراد الراشدون ويحثونهم على ذلك فإن كل ما يصدر عن أولئك الأطفال فى مثل هذه الحالة هو سلوكهم النمطى كأن ينشغل الطفل باللعب فى إصبعه ، أو يقوم بتشبيك يديه وثنيها ، أو يحدث ضوضاء ، أو يدور ويلف فى أرجاء الحجرة ، أو يضحك بما لا يتفق مع السياق الموقفى ، أو ينشغل بسلوكيات أخرى مكررة ، أو يقوم بالإنتظار .

ونحن هنا لا نفترض أن هؤلاء الأطفال مخطئين أو غير قادرين على إستخدام تلك المهارات التى تعلموها ، ولكننا بدلاً من ذلك نفترض أنه من الأهمية بمكان أن نقوم بإختيار إجراءات مختلفة لتعليم وتدريب هؤلاء الأطفال بغرض تمكينهم من أداء تلك الأنشطة والمهام التى يتم تقديمها لهم وتعليمهم إياها وذلك بشكل مستقل دون الإعتماد على أى شخص آخر أو إنتظار توجيهاته التى يصدرها إليهم .

ومن هذا المنطلق يعمل هذا الكتاب على تقديم جداول النشاط إلى الآباء والمعلمين وتعليمهم كيفية إستخدامها حتى يتمكنوا من تعليم الأطفال التوحديين السلوك الإستقلالى . كما يعمل أيضًا على إرشاد الآباء والمعلمين أن يسيروا وفق تلك الجداول عند تدريب أولئك الأطفال على إستخدامها . وعلى الرغم من أن العديد من الأمثلة التى نعرض لها خلال هذا الكتاب تتعلق بالأطفال فإننا قد عرضنا إلى جانب ذلك لأمثلة أخرى تتعلق بالمراهقين والراشدين حيث لا يزال الوقت أمامنا ولم تفتنا الفرصة ، كما لم يتأخر بنا الوقت فى سبيل تعليم الفرد التوحدى طفلاً أو مراهقًا ، ولدًا كان أم بنتًا كى يصبح أكثر إستقلالاً . وهو الأمر الذى أشرنا إليه خلال الفصل الحالى إلى جانب التعريف بجداول النشاط ومدى أهميتها فى حياتنا حتى بالنسبة لنا نحن وليس بالنسبة للأطفال التوحديين فحسب ، وإن كنا فى هذا الفصل نركز أيضًا على إستخدام تلك الجداول فى سبيل تعليم هؤلاء الأطفال الإستقلالية والإختيار والتفاعل الاجتماعى .

ومن الجدير بالذكر أن إعداد جداول النشاط للأطفال التوحديين ، وتعليمهم كيفية إتباعها ، وكيف يقوم الأب أو المعلم بالإقلال من التوجيه المنظم لهؤلاء الأطفال حتى يتمكنوا من أن يصبحوا أكثر إستقلالاً وأكثر إنتاجية ، ويقضون وقتًا أقل فى السلوك الدال على وجود خلل فى الأداء الوظيفى يحتاج كما يرى كل من كرانتز وماك دوف وماك كلانهان (١٩٩٣) Krantz, Mac Duff, & Mc Clannahan إلى مزيد من الوقت والجهد . كما يرى العديد من الآباء والمعلمين أن الإستثمار فى تعليم جداول النشاط المصورة أو المكتوبة يستحق أن نبذل فى سبيله هذا الجهد وأن نحدد له كل هذا الوقت .

وفيما يلى نعرض لبعض حالات من الأطفال التوحديين وما يصدر عنهم من سلوكيات، وما يمكن أن يفعلوه بعد أن يتم تدريبهم على برامج تربوية تتضمن جداول نشاط معينة (Mc Clannahan & Krantz, 1999) :

تيـــم Tim :

شاهدت إلين Ellin بينما كانت تضع يدها على ذقنها أخاها تيم Tim الذى يبلغ الثالثة من العمر وهو محاط بلعب جديدة وكان مستلقيًا على ظهره على الأرض يخبط فى رجل كرسى بشكل منتظم ومتواتر محدثًا إيقاعًا ، كما كان يهمهم ويدندن ، ويحملق فى ضوء المصباح المثبت فى سقف الحجرة . وكان كلاهما قد إنتهيا لتوهما من جلسة تدريب كان أداؤه خلالها جيدًا حيث إستطاع أن يشير إلى صور الأشياء المألوفة وأن يقلد بعض الأصوات . ولكن بمجرد أن إنتهت الجلسة عاد أدراجه مرة أخرى إلى الأرض ، ولم يكن ينظر لأخته إلين ولا إلى اللعب التى تحيط به وهو مستلق على الأرض. واعتقدت إلين أنه كان متعبًا فحدثت نفسها أن تحثه على أن يقوم بإلتقاط إحدى الألعاب التى كان محاطًا بها والتى كان يحبها ويفضل أن يقوم باللعب بها وهى السيارة اللعبة وجعلها تمشى فى أرجاء الحجرة ، ولكنها رأت أنه من المحتمل أن يعترض تيم بشدة على ذلك .

جــوردان Jordan :

فى الوقت الذى أنهى فيه جوردان الذى يبلغ السابعة من العمر وجبته الخفيفة التى إعتاد أن يتناولها بعد عودته من المدرسة أعدت دانا Dana نفسها لما كان على وشك أن يحدث، وكانت قد وعدت أخاها الأكبر جاك Jack أنها سوف تقوم بمشاهدته وهو يركب دراجته الجديدة ، ولكنها كانت تعلم ما يمكن أن يفعله جوردان عندما يصلون إلى الباب الأمامى للمنزل ، فأمسكت بذراعه وقالت وهى تحاول أن تبتسم بقدر الإمكان هيا بنا نذهب خارج المنزل . وبينما كانت تقوم بفتح الباب صاح جوردان بصوت عال وأخذ يصرخ ووقع على عتبة الباب وهو لا يزال يصرخ ويضرب بيديه ذات

اليمين وذات الشمال . وكان جاك فى ذلك الوقت يركب الدراجة فقال كنت أعلم أن ذلك سوف يحدث ، وكانت دانا آنذاك تعمل جاهدة على أن تبعد جوردان عن الباب ، وأشارت إلى أخيها جاك أن يعود بدراجته مرة أخرى وأن يقوم بوضعها داخل المنزل .

كـــــريز Kris :

كان لارى Larry يلاحظ أخته المراهقة كريز Kris وقد حجبها باب المطبخ عنه إلى حد ما بينما كانت تجلس على الأريكة وكانت لا تفعل شيئًا تقريبًا . وكان قد إعتاد أن يلاحظ عليها السلبية التى كانت تتسم بها ، ومن ثم إستمر يرقب ما كانت عليه من سلبية مع أنها كانت قد حضرت برنامجًا تربويًا خاصًا يتسم بأنه كان برنامجًا جيدًا تعلمت من خلاله الكثير حيث عرفت كيف تقوم بترتيب سريرها ، وكيف يمكنها أن تستحم ، وكيف تقوم بتشغيل الغسالة ، وكيف تجهز وجبتها التى تأخذها معها إلى المدرسة ، كما تعلمت خلاله أيضًا أن تقوم بلعب العديد من ألعاب الكمبيوتر ولكنها مع هذا لم تكن تفعل شيئًا من ذلك ما لم يقف هو ويمشى بإتجاهها ويقوم بتوجيهها إلى ما يجب عليها أن تفعل كأن يقول لها على سبيل المثال لماذا لا تقومى بإعداد وجبتك التى سوف تأخذيها معك إلى المدرسة غدًا ، وهكذا .

وبالنظر إلى هذه الحالات الثلاث نجد أنهم يعدون بمثابة أمثلة مألوفة للعديد منا . فالأول هو تيم Tim طفل بالروضة يعرض مهاراته التى تعلمها حديثًا والتى تعد مهارات جديدة ويعمل على إبرازها خلال الجلسات المنتظمة التى كان يتم تعليمه تلك المهارات فيها وتدريبه عليها ، ولكنه مع ذلك لم يتعلم بعد كيف يمكنه أن يستغل بشكل جيد تلك الأوقات التى لم يحدد أحد الراشدين له ماذا سيفعل خلالها حيث أنها كانت تفصل بين أنشطة التعلم . أما جوردان Jordan فقد كان يبدو فى الغالب مسرورًا ومحبًا عندما يتبع الروتين داخل الأسرة ، ولكنه كان يتعرض لنوبات من الصراخ والغضب عندما يحدث أى تغيير فى ذلك الروتين ، فى حين كانت كريز Kris التى إكتسبت العديد من المهارات والقدرات لا تقدم على عمل أى شىء من ذلك ما لم يتم توجيهها لفعله من قبل أحد أفراد أسرتها أو معلميها . وإذا كان الأمر كذلك فإنه يصبح بإمكاننا أن نصل

إلى حل مناسب لمثل هذه المشكلات وكثير غيرها من خلال إستخدام جداول النشاط التى يتم تصميمها والتخطيط لها وإستخدامها بعناية وبشكل يعمل على تحقيق الغرض المنشود منها .

جـدول النشـاط :

يعد جدول النشاط activity schedule بمثابة مجموعة من الصور أو الكلمات التى تعطى الإشارة للطفل التوحدى autistic child بالإنغماس فى أنشطة متتابعة أو تتابع معين للأنشطة . ويمكن أن يتخذ جدول النشاط أكثر من شكل ، ولكنه مبدئيًا وبصفة أساسية عادة ما يكون بمثابة غلاف ثلاثى الحلقات a three - ring binder يتألف من عدد من الصفحات تتضمن إما صور أو كلمات بحيث تعمل ما تتضمنه كل صفحة على تحفيز الأطفال للقيام بواحد أو أكثر مما يلى :

١ ـ أداء المهام المتضمنة .

٢ ـ الإنغماس فى الأنشطة المستهدفة .

٣ ـ التمتع بالمكافآت المخصصة .

وإذا ما كان جدول النشاط يعتمد على الصور فقط دون الكلمات فإنه يعرف بجدول النشاط المصور photographic or pictorial activity schedule أما إذا كان يعتمد على الكلمات فقط دون الصور فإنه يعرف فى مثل هذه الحالة بجدول النشاط المكتوب Written activity schedule وهناك نوع آخر من هذه الجداول يتم تقديمه للأطفال عند تعليمهم الإنتقال من نوع إلى آخر من هذه الجداول يتم تقديمه للأطفال عند تعليمهم الإنتقال من جداول النشاط المصورة وهى تلك الجداول التى يتم تقديمها لهم فى البداية إلى جداول النشاط المكتوبة التى يتم تقديمها لهم عند إلمامهم بالقراءة والكتابة ، ويتضمن مثل هذا النوع من الجداول كلمة أو أكثر إلى جانب الصورة التى تتضمنها الصفحة ، وهو كجدول للنشاط يمكن إعتباره بمثابة جدول إنتقالى بين الصورة والكلمة .

وإعتمادًا على إستعداد الطفل يمكن أن يكون جدول النشاط مفصلاً جدًا فيقوم بتقسيم المهمة إلى أجزاء منفصلة أى يعرض للمهمة مجزأة إلى وحدات يتم تدريب الطفل على كل منها بشكل مستقل إلى أن يتقنها فيتم تدريبه على أدائها كاملة . كذلك يمكن أن يكون جدول النشاط أكثر عمومية فيتم من خلاله إستخدام صورة واحدة أو رمز واحد لحث الطفل على أن يؤدى مهمة كاملة أو نشاط كامل . ومن خلال التوجيه المتدرج graduated guidance ونقصد به التوجيه اليدوى وهو ما سوف نتناوله بالمناقشة فيما بعد يتعلم الأطفال القيام بأداء ما يلى :

١ ـ فتح الجداول الخاصة بهم .

٢ ـ قلب الصفحة الأولى .

٣ ـ أداء المهمة المطلوبة منهم كما تتحدد من الجدول .

٤ ـ الإنتقال بعد ذلك إلى الصفحة التالية .

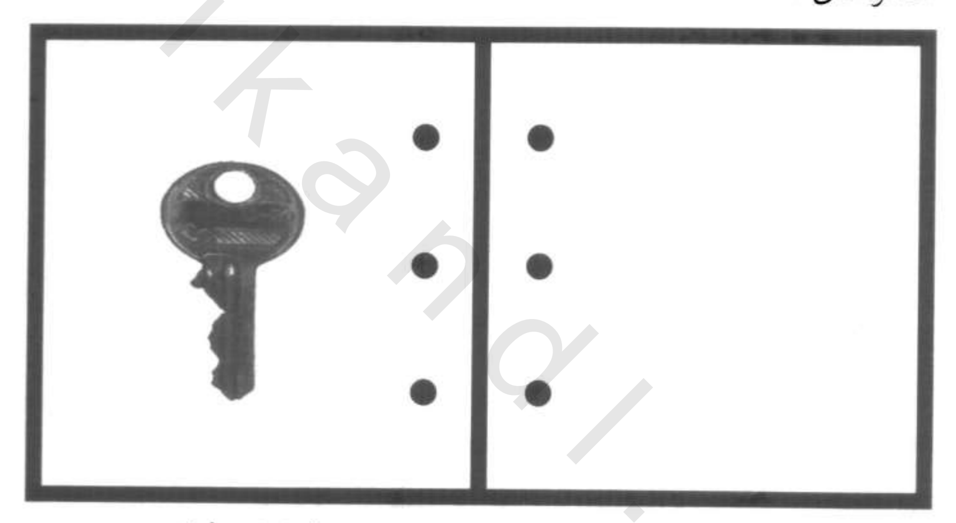
٥ـ التعرف على الإشارات cues اللازمة والمتضمنة بالصفحة وذلك لأداء المهمة التالية .

وجدير بالذكر أن الهدف من إستخدام جداول النشاط يكمن فى تعليم الأطفال التوحديين ومساعدتهم على التمكن من أداء المهام والأنشطة المختلفة من خلال وضعها فى الجدول وتدريبهم عليها دون الحاجة إلى التلقين المباشر فى كل مرة يقومون بأدائها ، أو التوجيه سواء اليدوى أو غير ذلك من جانب الوالدين أو المعلمين . وبذلك يتضح بجلاء أن الهدف الأساسى من إستخدام مثل هذه الجداول يتمثل فى تعليم هؤلاء الأطفال السلوك الإستقلالى وهو الأمر الذى يسهم بشكل مباشر فى إنغماسهم فى التفاعلات الاجتماعية المختلفة ومن ثم يساعدهم على الإندماج مع الآخرين فى المجتمع ، وهو ما يضفى أهمية كبرى لهذه الجداول ويجعل من إستخدامها وتدريب الأطفال التوحديين عليها هدفًا يستحق أن نسعى إلى تحقيقه حيث يمكن أيضًا أن نقوم بتدريب الوالدين والمعلمين على إستخدام تلك الجداول وهو الأمر الذى يسهم إلى حد كبير فى تعليم هؤلاء الأطفال السلوك الإستقلالى فى المقام الأول .

ويعرض الشكل التالى للنموذج الشكلى الذى يتخذه جدول النشاط علمًا بأننا يمكن أن نصمم جدولاً للنشاط فى كراس رسم صغير لكن كلما كانت الورقة أثقل كان ذلك

أفضل بالنسبة للطفل حتى يتمكن بسهولة من قلب الصفحة ولا يجد أكثر من صفحة واحدة قد تم قلبها فى المرة الواحدة نظرًا لأن هناك مكونات أساسية يتضمنها جدول النشاط ويجب أن يؤديها الطفل بإتقان ، ومن بين تلك المكونات الإمساك بجدول النشاط وقلب الصفحة . وهو ما سوف نتناوله فيما بعد .

ومـن أمثلة جـداول النشاط التى تم تقـديمها لحـالات مـن الأطفـال التوحـديين وتدريبهم على إستخدامها نعـرض لذلك الجـدول الذى تم تقـديمه إلى الطفـل رايلى Riley الذى يبلغ الثانية من عمره (Mc Clannahan & Krantz, 1999) ، وقد تضمن ذلك الجدول خمس صفحات كانت كل منها تعرض لصورة واحدة فقط على النحو التالى :



شكل (٢-١) جدول نشاط مصور على شكل غلاف ثلاثى الحلقات

١ ـ لغز تركيب المكعبات .

٢ ـ لعبة تجانس الألوان .

٣ ـ عدد من الكرات مثبتة فى أنبوب من البلاستيك .

٤ ـ صورة لحيوان بها أجزاء مقطوعة يتعرف الطفل عليها حتى يكمل اللوحة .

٥ ـ رقاقات من الحبوب على طبق من الورق (فشار) .

وعندما كانت الأم أو المعلمة تقول لذلك الطفل أن الوقت قد حان لأداء ما يتضمنه الجدول من مهام كان يقوم على الفور بالإمساك بالجدول ويقوم بفتحه ثم يشير إلى الصورة الأولى ويذهب من فوره إلى أقرب حافظة كتب ويأخذ السلة التى كانت توضع فوقها والتى كانت تحتوى على اللغز الذى توضحه الصفحة الأولى بالجدول ، ثم يقوم بإلتقاط ذلك اللغز من السلة وإحضاره إلى المنضدة الصغيرة الخاصة به ، ويقوم بتركيب المكعبات معًا بالشكل المطلوب ، ثم يفكها بعد ذلك ويعيد اللغز إلى السلة ويضع السلة على حافظة الكتب أو الرف مرة أخرى . وبعد ذلك يعود إلى جدول النشاط ويقلب الصفحة ويشير إلى لعبة تجانس الألوان ، وهكذا .

وتعمل الإجراءات المتبعة فى تعليم هذا الطفل على إتباع جدول النشاط على مساعدته فى القيام بالأنشطة الخمسة المتضمنة وتمكينه من ذلك دون الحصول على أى مساعدة سواء من والديه أو معلمته . وعلى الرغم من أنه لا يزال طفلاً رضيعًا فإنه كان ينغمس فى اللعب الإستقلالى لمدة تتراوح بين عشر دقائق إلى خمس عشرة دقيقة . وقبل أن يتعلم الطفل إستخدام جدول النشاط الخاص به فإنه لم يكن يلعب، ولكنه بدلاً من ذلك كان يقوم بإلتقاط اللعب ويقوم بوضعها فى فمه ، ثم يسقطها بعد ذلك من فمه ، وبعد ذلك يقوم بتكرار ما فعله ولكن مع أدوات أخرى للعب . إلا أنـه بعد أن تعلم إستخدام الجدول كان يعمل على إنجاز المهام المتضمنة ، ولكن نظـرًا لصغـر سنه فإنه كان يحتاج إلى المساعدة من جانب الأم أو المعلمة كما يتضح من الشكل التالى :



شكل (٢-٢) التوجيه اليدوى للطفل لإتباع جدول النشاط

وبعد أن أجاد الطفل إستخدام جدول النشاط الخاص به كان بإمكانه الإمساك بالجدول وفتحه ، ثم قلب الصفحة ، وأداء المهمة المستهدفة دون أى مساعدة سواء من قبل الأم أو المعلمة ، وكان قد بلغ الشهر الحادى والثلاثين من عمره فى ذلك الوقت . هذا وقد تم زيادة عدد الأنشطة المتضمنة بالجدول حتى بلغ أربعة عشر نشاطًا ومع ذلك فإنه كان يؤدى تلك الأنشطة بشكل مستقل من تلقاء نفسه دون أن يحصل على أى مساعدة كما يتضح من الشكل التالى :



شكل (٢ـ٣) الأداء الإستقلالى للأنشطة المتضمنة بالجدول

ومن ناحية أخرى كانت بيج Page والتى تبلغ الثانية عشرة من عمرها تقرأ وكأنها طفل فى الصف الثانى الإبتدائى ولكنها سرعان ما إكتسبت كلمات جديدة غريبة ومثيرة للسخرية. وكانت تتبع بعد عودتها من المدرسة إلى المنزل جدولاً مكتوبًا يتضمن مجموعة من الأنشطة التى كان عليها أن تقوم بإنجازها . وقد تضمنت القائمة التى كان عليها أن تتبعها الأنشطة التالية :

١ ـ تنظيف الحجرة الخاصة بها .

٢ ـ أداء واجب القراءة .

٣ ـ عمل فطيرة حلوى تعرف بفطيرة البودينج Pudding .

٤ ـ أداء الواجب المدرسي ومراجعته مع المعلمة .
٥ ـ اللعب على البيانو .
٦ ـ التدريب على إستخدام جهاز الفيديو .
٧ ـ ترتيب المائدة وتجهيزها .

وهنا قامت بيج Page بالإشارة إلى أول بند تتضمنه القائمة والذى يتمثل فى تنظيف حجرتها ، فأخذت الأدوات اللازمة لذلك وبدأت على الفور فى تنظيف الحجرة . وعندما كانت تنتهى من أى نشاط كانت تعود إلى الجدول وتقوم بوضع علامة (✓) أمام ذلك النشاط فى القائمة . وقبل أن يتم إضافة أنشطة جديدة إلى الجدول الخاص بها ، قام معلموها بتحديد الكلمات الجديدة التى سيتم إستخدامها فى تلك الجداول ، وأحضروا بطاقات ضوئية Flash Cards تتضمن تلك الكلمات ، وشرعوا على الفور فى مساعدتها على أن تتعلم تلك الكلمات وأن تجيدها حتى يكون بمقدورها أن تعرف الأنشطة الجديدة التى سوف يطلبون منها القيام بها ، وأن تؤدى تلك الأنشطة بشكل مستقل .



شكل (٤-٢) جدول نشاط مكتوب

وجدير بالذكر أن معظم الأنشطة التى تضمنها الجدول الذى تم تقديمه إلى بيج قد تم تعليمها لها فى الأساس على هيئة قوائم منفصلة يتم فى كل قائمة منها تناول أحد تلك

الأنشطة مع توضيح كامل للخطوات التى يمكن من خلالها أداء هذا النشاط أو ذاك . فعلى سبيل المثال تضمنت نسخة أولية من جدول النشاط الخاص بها مهمة عمل فطيرة الحلوى (البودينج) ، وكانت تلك المهمة مقسمة إلى عدد من التعليمات المكتوبة التى بلغ عددها تسعة عشر وكان عليها أن تتبع تلك التعليمات بالترتيب . ومن أمثلة هذه التعليمات ما يلى :

١ ـ إحضرى الحليب .

٢ ـ إحضرى الإناء .

٣ ـ إحضرى خليط الفطيرة ، وهكذا .

وقد أدى إتباع جدول النشاط المكتوب إلى مساعدتها على أن تستغل الوقت الذى يكون أمامها بعد أن تعود من المدرسة فى التدريب على المهارات الجديدة وفى المساعدة على أداء المهام المنزلية المختلفة . وقبل أن تتمكن من إستخدام جدول النشاط بكفاءة كانت تقضى وقتها بعد أن تعود من المدرسة للمنزل فى فرض العديد من المطالب الدأوبة والمكررة على أعضاء أسرتها ، وإذا لم يلبوا لها تلك المطالب لأى سبب من الأسباب فإنها كانت تنفجر على الفور فى البكاء .

تنظيف الحجرة وترتيبها	
✓	١ ـ إجمعى قصاصات الورق من الحجرة .
✓	٢ ـ ضعى قصاصات الورق فى سلة المهملات .
	٣ ـ إمسحى التراب العالق بالأثاث .
	٤ ـ رتبى السرير .
	٥ ـ علقى الملابس فى أماكنها المخصصة .
	٦ ـ رتبى التسريحة .
	٧ ـ ضعى الكرسى أمام التسريحة .
	٨ ـ إحضرى المكنسة .
	٩ ـ ضعى فيشة المكنسة فى مصدر الكهرباء .
	١٠ ـ شغلى المكنسة .
	١١ ـ أكنسى الحجرة .
	١٢ ـ رتبى السجاد بالحجرة .

شكل (٢ ـ ٥) نموذج للقوائم المنفصلة وما تتضمنه من تعليمات مكتوبة

ومن الجدير بالذكر أنه يجب تدريب الطفل على إتباع تلك التعليمات بشكل منظم وبالترتيب . كما أن عليه أن يقوم بوضع علامة (✓) أمام كل بند عندما ينتهى من أدائه بالشكل المطلوب . وعندما يجيد الطفل إتباع القائمة نلاحظ أن بإمكانه فى ذلك الوقت أن يضع تلك القائمة أمامه ، ويقوم بتنفيذ ما تتضمنه من تعليمات دون الحاجة إلى أى مساعدة سواء من المعلمين أو الوالدين ، ومن ثم يصبح أداؤه آنذاك متسماً بالإستقلالية ، كما يصبح بإمكانه أن يساعد فى أداء المهام المنزلية المتباينة .

أهمية جداول النشاط فى حياتنا :

مما لا شك فيه أننا جميعًا مشغولون ولدينا العديد من الإرتباطات والإلتزامات ، وكلها فى مواعيد محددة . ونتيجة لكثرة مشاغلنا فإننا قد ننسى بعضها مثلاً أو ما إلى ذلك . وحتى نتجنب السهو والنسيان أو إرتباك وإختلاط الأمور علينا فنحن نلجأ فى الغالب إلى إستخدام الجداول حتى تعيننا على إنجاز مسئولياتنا المتعددة ، فتجدنا نستخدم مثلاً دفترًا للمواعيد أو أوقات الإرتباطات على مدار اليوم ، كما قد نستخدم خطة أو بيان بما ينبغى علينا أن نقوم بتنفيذه على مدار يومنا مع تحديد الوقت المخصص لكل بند يتضمنه مثل هذا البيان . وهناك من يلجأ إلى إستخدام نتيجة يدون فيها مثل هذه الأمور ، ومن يستخدم دفاتر مواعيد إلكترونية . وإلى جانب ذلك هناك من يستخدم الكمبيوتر ليسجل ما عليه وما يجب أن يقوم به من إلتزامات مختلفة . ولا يخفى علينا أن البعض قد يلجأون إلى إستخدام قوائم عديدة مليئة باللغط عما يحتفظ به الواحد منهم فى ثلاجته مثلاً ، أو فى حافظة أو كيس نقوده ، وما إلى ذلك .

وإذا كان الأمر كذلك بالنسبة لنا فإن جداول النشاط سواء المصورة أو المكتوبة تقوم تقريبًا بنفس المهمة على وجه التحديد بالنسبة للأطفال أو المراهقين التوحديين حيث تذكرهم مثل هذه الجداول بتلك المهام التى يجب عليهم أن يقوموا بإنجازها حتى يصبحوا مثلنا لا يحتاجون إلى الإعتماد على أى شخص آخر كى يعطيهم التعليمات التى يسيرون فى ضوئها عند إنجاز مثل هذه المهام ، أو يزعجهم بما ينبغى عليهم أن يقوموا بأدائه من مهام مختلفة أو أنشطة متباينة .

وجدير بالذكر أنه إذا طلب منا أن نستغنى عن دفتر المواعيد على سبيل المثال فإننا سوف نقاوم تلك الفكرة ونعارضها بشدة حيث يمثل مثل هذا الدفتر الخاص بنا أهمية خاصة بالنسبة لنا فى الوقت الراهن بما يعج به من أحداث ومتطلبات تتسم بسرعة الإيقاع وصعوبة المسايرة . وعلى نفس المنوال فإننا لا يجب أن نطلب من الأطفال التوحديين أن يتركوا مثل هذه الجداول الخاصة بهم وأن يستغنوا عنها ، ولكن علينا بدلاً من ذلك أن نساعدهم على إكتساب تلك المهارات التى تعينهم على إستخدام مثل هذه الجداول التى تشبه ما نحمله نحن ونستعين به من قوائم وما إلى ذلك . كما ينبغى علينا إلى جانب ذلك أن نهتم بالإجراءات التدريسية أو التعليمية التى من شأنها أن تساعد الأطفال التوحديين على الإنتقال من جداول النشاط المصورة إلى جداول النشاط المكتوبة .

وفيما يلى عرض لحالتين من الأفراد التوحديين الذين إستطاعوا إستخدام جداول النشاط وأتقنوها وأصبحوا ماهرين فى إتباعها وتنفيذ ما تتضمنه مثل هذه الجداول دون الإنتظار لأى تعليمات أو مساعدات من قبل الآخرين ، وهو ما يعنى أداء هؤلاء الأفراد للمهام والأنشطة التى تتضمنها تلك الجداول بشكل مستقل بمعنى أن أداءهم الوظيفى قد إتسم بالإستقلالية . أما عن الحالتين اللتين نعرض لهما فهما كما عرضت لهما ماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٩) Mc Clannahan & Krantz كالتالى :

جــورديا Gordie

بعد أن وضع جورديا كتابه المخصص للتلوين وأقلام الرسم فى الحقيبة قلب صفحة من جدول النشاط الذى كان يوجد معه وبدأ يتمعن فى الصورة التالية وكانت عبارة عن صورة له هو وأخته وهما يأكلان بعضًا من الكعك . فقامت أخته جوين Gwin التى تبلغ الثامنة من العمر ونظرت بإتجاهه وتوقفت عن اللعبة التى كانت تلعبها مع صديقتها حتى تفضى إليها بما يؤرقها وقالت لها إن أخاها قد إعتاد أن يتجاهلها ، ولكنه الآن قد بدأ يتحدث إليها نوعًا ما . وفى تلك الأثناء دخل جورديا Gordie المطبخ

وطلب من والدته أن تعطيه بعض الكعك ، وبعد أن حصل عليه ذهب لأخته والكعك فى يده و إقترب منها وأعطاها واحدة منه .

إليـــوت Elliot

كان إليوت يتلقى برنامجًا للتدريب المهنى ، وعندما إنتهى من تدريبه اليومى لوّح بيده إلى مدربه قائلاً له « مع السلامة » ، ودخل الشقة وذهب مباشرة إلى غرفته وفتح على الفور دفتر المواعيد الخاص به على صفحة كان ثبتها بمشبك من قبل . وكان أول بند فى جدول النشاط المكتوب الخاص به والذى لم يكن قد إنتهى منه بعد هو أن يقوم بإخراج القمامة من المنزل . وعندما أخرج القمامة من المنزل عاد إلى جدوله ووضع علامة أمام هذا البند ، ثم شرع فى قراءة البند التالى والذى كان عليه وفقًا له أن يكوى ملابس العمل الخاصة به . وقبل أن يذهب لإحضار ترابيظة المكواة نظر إلى أسفل القائمة وقرأ أن عليه أن يتصل بجده وأن يعد الطعام ، فبدأ فى ذلك على الفور .

الهدف من إستخدام جداول النشاط :

يتمثل الهدف من تعليم الأطفال التوحديين إستخدام جداول النشاط فى عدد من الأهداف الرئيسية من أهمها ما يلى :

تعليـم الإسـتقلاليـة Independence

توضح الحالات التى عرضنا لها هنا أن المراهقين أو الأطفال التوحديين يكتسبون قدرًا لا بأس به من الإستقلالية عندما يتعلمون إتباع جداول النشاط . فلم تعد والدة الطفل رايلى Riley على سبيل المثال تقوم بمراقبته بشكل مستمر وتعمل على إزالة اللعب من فمه ، ولم يعد والدا الطفلة بيج page مضطرين إلى إعطائها المزيد من التعليمات اللفظية بشكل مستمر أو الإستجابة لمطالبها المكررة . كما أن جورديا Gordie عندما لاحظ صورته هو وأخته فى جدول النشاط الخاص به وهما يتناولان الكعك ذهب إلى أمه وطلب منها بعضًا من الكعك ثم ذهب به إلى أخته وأعطاها واحدة منه . وإلى جانب ذلك عندما قرأ إليوت Elliot أول بند فى جدول النشاط الخاص به والذى كان ينبغى عليه وفقًا له أن يقوم بإخراج القمامة من المنزل قام بذلك على الفور ، وعندما قرأ أن عليه

أن يتصل تليفونيًا بجده وأن يعد الطعام شرع فى تنفيذ ذلك من توه . ومن الجدير بالذكر أن تلك الإستقلالية التى إكتسبها هؤلاء الأطفال والمراهقون إنما ترجع بطبيعة الحال إلى جداول النشاط التى تم تدريبهم عليها وإستخدامها من جانبهم وهو ما أدى إلى الإقلال من حاجة الكبار إلى القيام بالتلقين أو التوجيه . ولا يخفى علينا أن إستخدام مثل هذه الجداول سواء كانت مصورة أو مكتوبة يحتاج إلى إتباع إجراءات تدريسية معينة سوف نقوم بمناقشتها لاحقًا .

وفى الدراسة التى أجراها ماكدوف وكرانتز وماك كلانهان (١٩٩٣) Mac Duff. Krantz, & Mc Clannahan والتى تم إجراؤها على مجموعة من الأسر التى كانت تتردد على معهد برينستون لنمو الأطفال بالولايات المتحدة Princeton Child Devel-opment Institute كانت تتبع النسق الأسرى الذى تم تدريبهم عليه فى المعهد وتألفت عينة تلك الدراسة من أربعة من الأولاد تتراوح أعمارهم بين ٩ ـ ١٤ سنة وتم تعليمهم بعض المهارات الحياتية المنزلية مثل تنظيف المنزل باستخدام المكنسة ، وتنظيف الأثاث من التراب العالق به ، وإعداد المائدة وحل الألغاز ، واللعب بالدمى ، وركوب الدراجة . ولم يستطع هؤلاء الأطفال فى البداية القيام بتلك الأنشطة دون أن يتم توجيه إرشادات لفظية لهم . وعندما تم التوقف عن تلقينهم ما يجب عليهم القيام به كانوا يتوقفون عن أداء المهمة المستهدفة ، كما كانوا لا يشتركون أو ينغمسون فى أى نشاط ملائم .

وباستخدام إجراء تعليمى يعرف بالتوجيه المتدرج graduated guidance قام هؤلاء الباحثون بتعليم أولئك الأولاد أن يتبعوا جداول النشاط المصورة التى تم تقديمها لهم وتدريبهم عليها والتى تنقل لهم ستة أنشطة تتعلق بالعمل المنزلى وأنشطة لوقت الفراغ مثل قطع الليجو lego التى تشبه المكعبات ، ولعبة الترتيب ، وأوراق الكتابة ، والدمى . فعلى سبيل المثال عندما كان الطفل يصل إلى صفحة من جدول النشاط الخاص به تتضمن صورة سيارة ، فإنه كان يتعلم أن يقوم أولاً بالإشارة إلى الصورة ، ثم يأخذ السيارات اللعب التى كانت توضع على الرف الموجود أعلى المكتب الخاص به ، ثم يقوم بتركيب أجزاء السيارة كما هو موضح بالصورة ، ثم يعيد السيارات اللعب إلى الصندوق

مرة أخرى ، ويعيد الصندوق إلى الرف ، ومن ثم ينتقل إلى الصورة التالية فى الجدول . ونظرًا لأن هؤلاء الأطفال قد تعلموا وعرفوا بالفعل كل الخطوات اللازمة لإكمال الأنشطة التى يتضمنها الجدول ، فلم تكن هناك تلميحات فى جداول النشاط الخاصة بهم توحى بأن عليهم القيام بأداء كل خطوة بشكل منفصل على الرغم من أن جداول النشاط تلمح إلى ذلك بالفعل بالنسبة للأطفال الآخرين .

وعندما كان هؤلاء الأطفال يقومون بأداء تلك الأنشطة المصورة التى كانت تتضمنها جداول النشاط الخاصة بهم دون مزيد من المساعدة كان يعمل الباحثون على الإقلال بشكل كبير من كم التوجيه الصادر عن أى منهم ، ثم التوقف كلية عن هذا التوجيه ، وأخيرًا كان يقوم الباحث بإبعاد نفسه عن التواجد أمام الأطفال . وقد لاحظ هؤلاء الباحثون قرب نهاية الدراسة أنه على الرغم من قيامهم بتغيير ترتيب تقديم الصورة وتسلسلها حتى أنهم قاموا بإضافة صور جديدة إستمر الأولاد فى إتباع جداول النشاط الخاصة بهم والسير وفقًا لها دون الحاجة إلى أى تلقين من جانب الباحثين ، كما أنهم كانوا ينغمسون فى أداء تلك المهام بشكل كبير ، أو يقومون بذلك بشكل صحيح خلال ما بين ٩١٪ ـ ٩٩٪ فى المتوسط من الملاحظات التى قام الباحثون بتسجيلها فى تلك الأثناء .

وبذلك نلاحظ أن مثل هؤلاء الأولاد الذين كانوا قد خبروا فى السابق قدرًا كبيرًا من الصعوبة فى متابعة وإنهاء تلك الأنشطة التى كان يتم تقديمها لهم ، وفى الإنتقال من نشاط معين إلى نشاط آخر تال قد إستطاعوا فى النهاية أن يكملوا ستة أنشطة مختلفة دون الحاجة إلى أى مساعدة من جانب الباحثين أى من جانب الراشدين حيث أصبحوا على درجة معقولة من المقدرة والكفاءة فى هذا الصدد .

وفى الدراسة التى قمنا بإجرائها بإستخدام جداول النشاط (عادل عبد الله محمد ومنى خليفة ٢٠٠١) على عينة من الأطفال التوحديين تألفت من ثمانية أطفال تتراوح أعمارهم بين ٨ ـ ١٣ سنة تم تقسيمهم إلى مجموعتين كانت إحداهما تجريبية ضمت أربعة أطفال تم تدريبهم على إستخدام جداول النشاط المصورة ، فى حين كانت

المجموعة الأخرى ضابطة وضمت أربعة أطفال أيضًا لم يخضعوا لأى إجراء تجريبى . وقمنا بالتأكد من تكافؤ المجموعتين فى متغيرات العمر الزمنى ونسبة الذكاء والمستوى الاجتماعى الإقتصادى الثقافى إلى جانب مستوى سلوكهم التكيفى وأبعاده كما تدل عليه درجاتهم فى المقياس المستخدم لهذا الغرض والذى أعده عبد العزيز الشخص (١٩٩٢). وتم تصميم ثلاثة جداول نشاط مصورة تم تدريب أعضاء المجموعة التجريبية عليها . وقد تضمنت تلك الجداول إلى جانب مهام التفاعل الاجتماعى مهامًا منزلية تتطلب القيام ببعض الأعمال المنزلية مثل تنظيف المكان الذى يوجد فيه الطفل وذلك بجمع الأوراق الملقاة على الأرض أو أى شئ آخر كقشر الموز مثلاً ووضعها فى سلة المهملات، والقيام برى الزهور الموجودة فى الحديقة بالماء والحفاظ بالتالى على تلك الزهور وغيرها من النباتات . إضافة إلى الإحتفاظ ببعض الأشياء التى لا يريدها فى الوقت الحالى ووضعها فى مكان معلوم يمكن أن يعود إليها فى الوقت الذى يريدها فيه، وقد تمثل ذلك فى نموذج بسيط يقوم الطفل من خلاله بوضع عدد من بكرات الخياطة معًا فى خيط على شكل عقد . وإلى جانب ذلك هناك التعرف على بعض ثمار الفاكهة وبعض الخضر وعددها حتى يتمكن فيما بعد أن يذهب إلى محل الخضر والفاكهة مثلاً ويشترى ما يمكن أن نطلبه منه . وبعد تدريب الأطفال على كل جدول من تلك الجداول كان يتم إعادة ترتيب الصور فى هذا الجدول أو ذاك إلى جانب إستبدال صورة أو إثنتين بغيرهما ووضعهما فى ذات الجدول و إعادة تدريب الأطفال على الجدول بشكله الجديد وذلك وفق الخطوات التى تم عرضها من جانب ماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٩) Mc Clannahan & Krantz والتى سوف نعرض لها فيما بعد . وتم خلال تدريب الأطفال على إستخدام جداول النشاط إستخدام فنيات متعددة تمثلت فى نمذجة السلوك المطلوب إلى جانب التكرار حيث كان يقوم أحد الباحثين بتقديم النموذج ومساعدة الطفل على أداء السلوك المستهدف ، وتقديم التعزيز المادى والمعنوى له عند قيامه بالإستجابة الصحيحة ، وتكرار المحاولة إلى جانب التوجيه اليدوى للطفل من خلال الإمساك بيده وأداء المهمة ، ثم الإقلال التدريجى من ذلك إلى أن ينتهى تمامًا ،

وإستخدام الإشارات التى تهدف إلى تذكرة الطفل بما ينبغى عليه أن يفعل كأن يسير أحد الباحثين بإتجاه الطفل أو بإتجاه الأدوات المطلوبة أو يذكره بالمهمة المطلوبة من خلال التمثيل الصامت لها . وقد أسفرت نتائج تلك الدراسة عن إكتساب الأطفال التوحديين أعضاء المجموعة التجريبية للأداء الوظيفى المستقل حيث أصبح بمقدورهم تنفيذ المهام والأنشطة التى تتضمنها الجداول التى تم تدريبهم عليها من تلقاء أنفسهم دون حصولهم على أى مساعدة ، وقد إكتسبوا مهارة واضحة فى هذا الإطار وهو ما كشفت عنه متابعتهم المستمرة بعد كل جدول وتقييمهم المستمر بإستخدام الإستمارات الخاصة بذلك . كما كان بمقدورهم أيضًا أداء قدر معقول من الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية سواء عند مقارنتهم بما كانوا عليه قبل بداية تدريبهم على جداول النشاط أو عند مقارنتهم بأقرانهم أعضاء المجموعة الضابطة . هذا إلى جانب نتائج أخرى سوف نتناولها تباعًا وذلك فى حينها .

ومن الجدير بالذكر أنه يمكننا بعد تعديل بعض المهام والأنشطة أو بمعنى أدق تعديل فى بعض الإجراءات أن نستخدم جداول النشاط مع الأطفال المعاقين عقليًا سواء كان ذلك بهدف إكسابهم بعض السلوكيات المقبولة اجتماعيًا أو الحد من بعض السلوكيات الأخرى غير المقبولة اجتماعيًا . كما أنه لا يخفى علينا أن بمقدورنا أيضًا مع إجراء بعض التعديلات سواء فى جداول النشاط أو الإجراءات المستخدمة أن نستخدمها مع الأطفال العاديين بالروضة لنفس الأغراض التى ذكرناها من قبل عند حديثنا عن إستخدام مثل هذه الجداول مع الأطفال المعاقين عقليًا .

تعليم الإختيار Choice

لو تخيلنا أننا قد إنتقلنا على سبيل المثال إلى بلد آخر له بطبيعة الحال ثقافة أخرى غير تلك التى تتسم بها بلدنا التى ننتمى إليها ، وأنهم فى هذا البلد الآخر يتحدثون لغة أخرى غير لغتنا لا نعرف عنها شيئًا فإن الواحد منا لن يكون قادرًا بما لا يدع مجالاً للشك على فهم هذه اللغة التى يتحدثون بها فى تلك البلد ذات الثقافة المختلفة . وإذا تخيلنا أيضًا أن الواحد منا فى تلك البلد لا يستطيع فى الوقت ذاته أن يحصل على مرشد

أو مترجم يساعده على فهم تلك اللغة والتنقل بالتالى فى ذلك البلد وإنجاز ما يود أن يفعله والتفاعل مع الآخرين فسوف يجد أنه فى خضم تلك الأحداث التى يمكن أن يواجهها هناك سوف يوجه له الآخرون فى ذلك البلد بعض الأسئلة التى لن يكون بمقدوره الإجابة عنها نظرًا لعدم معرفته بلغتهم . فعندما يسألونه مثلاً عن المكان الذى يود أن يذهب إليه ، أو يسألونه عما يود أن يفعله فإنه لن يكون بمقدوره أن يفهم ما يقوله هؤلاء الأفراد ، وبالتالى لن يتمكن من الإجابة عن تلك الأسئلة أو غيرها مما يمكن أن يوجه إليه .

وجدير بالذكر أن هذا السيناريو الذى نعرض له يصف لنا على وجه التحديد تلك الحالة التى يكون عليها العديد من الأطفال والمراهقين التوحديين والذين يصبحون من جراء ما يعانونه من قصور شديد فى اللغة غير قادرين على الاشتراك فى إتخاذ أى قرارات تتعلق بالأنشطة الخاصة بهم وبجداولهم اليومية . ومن المعروف أن التصنيف الدولى العاشر للأمراض ICD-10 الصادر عن منظمة الصحة العالمية (١٩٩٢) WHO يحدد هذا القصور إذ يشير إلى أن هناك قصور فى الجانب اللغوى أو أن اللغة قد لا تنمو على الإطلاق لدى بعض هؤلاء الأطفال . كما أن الطبعة الرابعة من دليل التصنيف التشخيصى والإحصائى للأمراض والاضطرابات النفسية والعقلية DSM-IV الذى أصدرته الجمعية الأمريكية للطب النفسى (١٩٩٤) تنظر إلى القصور اللغوى على أنه مطلب أساسى لتشخيص حالات التوحدية حيث تشترط فى تشخيص تلك الحالات أن تعانى من ذلك القصور . وتذهب سميرة السعد (١٩٩٧) إلى أن من المشكلات الأساسية التى يعانى منها مثل هؤلاء الأطفال تلك التى تتعلق باللغة والتواصل حيث يلاحظ أن حوالى ٥٠٪ من الأطفال التوحديين لا تنمو لديهم لغة مفهومة تساعدهم على التواصل مع الآخرين ، فى حين نجد أن الأطفال الذين لديهم القدرة على الكلام عادة ما تكون كلماتهم عبارة عن ترديد لما يسمعونه من الآخرين دون فهم لما يقال ، ومن ثم فهى تبدو كالصدى حيث يعد ذلك عبارة عن تكرار حرفى لما يوجه إليهم من كلمات ، فلو قيل لأحدهم مثلاً « أين كنت » يرد على الفور قائلاً نفس الشيء «أين

كنت»، وهو ما يعرف بالترديد الصوتى المرضى للكلمات echolalia ويضيف محمد كامل (١٩٩٨) أن هناك مشكلات عديدة ترتبط بهذا القصور اللغوى منها على سبيل المثال مشكلات فى التعبير عما يريدونه أو التعبير عن الإنفعالات والمشاعر والحالات النفسية وهو ما يجعل هذه المشكلة متعددة الجوانب ويؤدى إلى تدنى مهارات الإتصال والتواصل عند هؤلاء الأطفال .

ومن غير المدهش أن نجد أن هذا القصور أو العجز عن السيطرة على مثل هذه الأحداث التى تتضمنها حياتهم اليومية يرتبط فى الغالب بنوبات من الصراخ والغضب من جانبهم وسلوك مقاطعة الآخرين الذى يبدونه إلى جانب الإلقاء ببعض الأشياء بعيدًا أو قذف ما يكون بأيديهم وهو ما يعد تعبيرًا عن رغبتهم فى جذب إنتباه المحيطين بهم إلى أحداث أو أفكار لا يستطيعون التعبير الصحيح عنها . وبنظرة واقعية لذلك الوضع نجد أننا أيضًا من المحتمل أن ينتابنا مثل هذا الغضب والصراخ إذا لم يكن مسموحًا لنا أن نقرر مثلاً متى نستطيع أن نقوم بشىء ما ، أو أن نحدد تلك المهمة التى سيكون علينا أن نؤديها بعد ذلك ، أو أن نختار على سبيل المثال تلك الأنشطة الخاصة بوقت الفراغ التى ينبغى علينا أن نؤديها فيه .

ومن الجدير بالذكر أن جداول النشاط سواء المصورة أو المكتوبة تعمل كإطار لمساعدة الأطفال التوحديين على أن يتعلموا القيام بإختيار ما يفضلونه وما يودون القيام به . وإذا ما حرصنا على أن تتضمن هذه الجداول توجيهات منظمة ومكتوبة أو يتم عرضها بحرص وعناية فإن مثل هؤلاء الأطفال لن يكون بمقدورهم أن يتعلموا إتباع تلك الجداول فحسب ، بل سيكون بإمكانهم أيضًا أن يتعلموا وضع تتابع معين لتلك الأنشطة التى يؤدونها ، وأن يختاروا الأنشطة الخاصة بوقت الفراغ والتى تنبع فى الأصل مما تعلموه خلال جلسات التدريب الذى يتلقونه أو الواجبات المنزلية التى يكون عليهم القيام بها أو المهام اليومية المنزلية التى يتدربون على أدائها حيث يبدأون يومهم بعمل تتابع للأنشطة التى يمكنهم القيام بها خلال اليوم ، وبعد أن يتمكنوا من إنهاء النشاط الأول يتم وضع علامة أمامه ثم ينتقلون إلى النشاط التالى ، وهكذا . وإذا كانوا يحتاجون

لإنجاز أى من هذه الأنشطة إلى مساعدة من جانب المعلم ، فإنه يكون بإستطاعتهم فى ذلك الوقت أن يقوموا بطلب المساعدة منه والمبادرة بالتحدث إليه حول ذلك ، كما يكون من الممكن فى ذلك الوقت أن يتحدثوا مع أقرانهم داخل الفصل وهو الأمر الذى يساعد على حدوث كم معقول من المحادثات مع الأقران مما يزيد من تواصلهم معهم .

وفى الدراسة التى قمنا بإجرائها مع الدكتورة منى خليفة (٢٠٠١) والتى سبقت الإشارة إليها قمنا فى الجزء الأول من البرنامج والذى كان مخصصًا للتدريب على المهارة اللازمة للتدريب على جداول النشاط بجعل كل طفل يشير إلى الصورة المتضمنة فى كل صفحة من صفحات الجدول ، ويضع يده عليها ، ويذكر إسم الشىء الذى تشير إليه الصورة إذا كان يعرفه . أما إذا لم يكن يعرفه فكان يردد إسم ذلك الشىء وراء أحدنا وهو الأمر الذى أدى فى النهاية إلى زيادة حصيلتهم اللغوية . وكان من نتيجة تدريبهم على جداول النشاط حدوث زيادة دالة فى مستوى نموهم اللغوى قياسًا بما كان عليه الأمر قبل بداية تدريبهم على إستخدام جداول النشاط ، أو قياسًا بمستوى النمو اللغوى لأقرانهم فى المجموعة الضابطة الذين لم يتدربوا على جداول النشاط المستخدمة . وهو الأمر الذى كان يساعدهم بطبيعة الحال على إختيار المهام والأنشطة التى يودون القيام بها ، وعلى إجراء المحادثات معنا ومع أقرانهم ، وعلى زيادة تفاعلاتهم الاجتماعية وهو ما سوف نناقشه فى النقطة التالية .

ويؤكد محمد كامل (١٩٩٨) أن إستخدام الصور لتعليم الأطفال التوحديين المهارات المختلفة ـ وهو ما تقوم عليه جداول النشاط المصورة ـ يعمل على حث هؤلاء الأطفال على تعلم مهارات الحياة اليومية وذلك بتجزئة المهارة إلى مكوناتها الأساسية وهو ما يكون واضحًا فى الصور كأن نضع مثلاً عدة صور للطفل تتضمن ملعقة ، وفنجانًا ، وطبقًا به قطع من السكر ، وماء ساخن فى ترموس ، وباكيت شاى ، وعلبة حليب ، ويتم تدريب الطفل على أن يقوم بوضع بعض قطع من السكر فى الفنجان وهنا يمكنه إختيار عدد القطع التى يرغب أن يضعها فى الفنجان . ثم يضع باكيت الشاى ويقوم بصب بعض الماء الساخن فيه . وهنا أيضا يمكنه الإختيار من جديد حيث يحدد كمية

الماء الساخن التى سيصبها فى الفنجان وما إذا كان يريد أن يترك باكيت الشاى فى الفنجان أم لا ، وما إذا كان يريد أن يضع حليبًا على الشاى أم لا ، فإذا ما أراد أن يضيف الحليب عليه أن يصب بعضًا منه على الشاى وإذا لم يرغب فى ذلك فلا يصب منه شيئًا ، ثم يقلب بعد ذلك مستخدمًا الملعقة . وهكذا بالنسبة للمهارات الأخرى .

ويرى عبد الرحمن سليمان (٢٠٠٠) أن الهدف من تعليم وتربية الأطفال التوحديين عامة يتمثل فى معاونتهم على الإفادة من بيئتهم حيث لا يكون بمقدورهم التعرف عليها أو تنظيمها أو إختيار ما يريدون القيام به . كما أن أى تغيير ولو بسيط فى تلك البيئة يؤدى بهم إلى الإرتباك وهو ما يجعلهم يميلون إلى الرتابة والروتين حتى تكون بيئتهم مستقرة الأمر الذى يجعلهم أيضًا فى حاجة إلى كم ضخم من الإنتباه الفردى كى ينمون الوعى بالذات ويصبحون قادرين على الإختيار وإقامة العلاقات مع الآخرين . ويؤكد كندول (٢٠٠٠) Kendall أن هذا يتطلب منا تقديم البرامج التربوية الملائمة التى تتناسب مع قدراتهم وإمكاناتهم والتى تسمح لهم باستغلال تلك القدرات والإمكانات إلى الحد الذى يسمح بحدوث تحسن حقيقى يساعدهم على إختيار ما يودون القيام به من مهام وأنشطة ، وما يساعدهم على المبادأة بالحديث مع الأقران والتفاعل معهم مما يسهم بشكل أساسى فى إنخراطهم فى المجتمع . ويمكن لجداول النشاط سواء المصورة أو المكتوبة أن تحقق هذا الهدف إذا ما أحسن إستخدامها وتدريب الأطفال التوحديين على إتباعها .

تعليم التفاعل الاجتماعي Social interaction

تتطلب متابعة الأنشطة اليومية تبادل العلاقات الاجتماعية مع الآخرين وذلك بشكل حتمى ، إلا أن التفاعل الاجتماعى يعد بمثابة أحد أوجه القصور الرئيسية لدى الأطفال التوحديين حيث يحدد دليل التصنيف التشخيصى والإحصائى للأمراض والأضطرابات النفسية والعقلية فى طبعته الرابعة DSM-IV الذى أصدرته الجمعية الأمريكية للطب النفسى (١٩٩٤) ضرورة أن يكون هناك خلل فى التفاعل الاجتماعى لدى الطفل إلى جانب وجود خلل فى السلوك الاجتماعى يتمثل بصفة رئيسية فى وجود

قصور كيفى فى التفاعلات الاجتماعية وذلك فى إثنين على الأقل من أربعة محكات تتمثل فى :

أ ـ التواصل غير اللفظى .

ب ـ إقامة علاقات مع الأقران .

جـ ـ المشاركة مع الآخرين فى الأنشطة والإهتمامات .

د ـ تبادلية العلاقات الاجتماعية مع الآخرين .

ويضيف التصنيف الدولى العاشر للأمراض ICD-10 الذى أصدرته منظمة الصحة العالمية (١٩٩٢) WHO فى تشخيصه لهذا الاضطراب النمائى أنه يتسم بوجود نوع مميز من الأداء غير السوى فى مجالات ثلاثة يأتى التفاعل الاجتماعى فى مقدمتها . ويحدد المركز الطبى بمدينة ديترويت الأمريكية (١٩٩٨) Detroit Medical Center عددًا من السمات التى تميز الأطفال التوحديين والتى تمثل جميعًا نواحى قصور هى العلاقات الاجتماعية ، والسلوكيات ، والتواصل ، والعمليات الحسية والإدراكية ، واللعب . وبالنسبة للعلاقات الاجتماعية نجد أن الطفل التوحدى قد يفشل فى التفاعل مع القائمين على رعايته إذ أنه يقضى جزءًا كبيرًا من الوقت بمفرده بدلاً من تواجده مع الآخرين ، كما أنه لا تبدو عليه السعادة أبدًا ، إلى جانب أنه يعانى من قصور فى الإهتمامات الاجتماعية قياسًا بأقرانه فى مثل سنه فيبدى قدرًا ضئيلاً من الاهتمام بتكوين صداقات ، وتقل إستجابته للإشارات الاجتماعية كالتواصل بالعين أو الإبتسام مثلاً .

هذا ويرى جيلسون (٢٠٠٠) Gillson أن إختلال الأداء الوظيفى فى السلوك الاجتماعى للطفل التوحدى يمثل الخاصية الأساسية للاضطراب . كذلك فإن النمو الاجتماعى للأفراد التوحديين لا يتطور بخطى توازى نموهم العقلى ، فبينما قد يبلغ النمو العقلى المدى الطبيعى أو حتى فوق الطبيعى نجد أن نموهم الاجتماعى يتخلف عن ذلك كثيرًا ، ومن ثم فإنه أحيانًا ما تتم الإشارة إلى الفرد التوحدى على أنه غير

ناضج اجتماعيًا . ويرى إلى جانب ذلك أن هناك ثلاثة جوانب لإختلال الأداء الوظيفى الاجتماعى للطفل التوحدى إلى جانب اختلال الوعى الاجتماعى لديه تتمثل فى عدم قدرته على فهم أن الآخرين يختلفون عنه فى وجهات النظر والخطط والأفكار والمشاعر، وعدم قدرته على التنبؤ بما يمكن أن يفعلوه فى المواقف الاجتماعية المختلفة، إضافة إلى العجز أو القصور الاجتماعى . وهو الأمر الذى يؤدى إلى حدوث العديد من المشكلات. ويضيف أنه يمكن تصنيف المشكلات المرتبطة بإختلال الأداء الوظيفى الاجتماعى إلى ثلاث فئات هى التجنب الاجتماعى ، واللامبالاة الاجتماعية ، والفظاظة الاجتماعية حيث نجد أن الطفل يتجنب كل أشكال التفاعل مع الآخرين ، ويغضب أو يجرى بعيدًا عندما يحاول أحد الأشخاص أن يتفاعل معه . وقد يرجع ذلك إلى أنه يتملكه الخوف من جراء ذلك وأنه لا يحب الآخرين ، وأن رد فعله هذا يرجع إلى فرط حساسيته لبعض أنواع المثيرات الحسية . وإلى جانب ذلك فهو يرى نفسه الأكثر شعبية بين أقرانه ، ولا يبحث عن التفاعل معهم ما لم يلجأوا هم إلى ذلك ، ولا يتضايق من وجوده بمفرده أو مع الآخرين . أما فظاظتهم الاجتماعية فتجعلهم على الرغم من رغبتهم فى تكوين صداقات مع الآخرين لا يستطيعون الحفاظ عليها ، ويرتبط ذلك إلى درجة كبيرة بالخلل أو القصور اللغوى الذى يعانون منه .

ويشير حسنى حلوانى (١٩٩٦) إلى أن الأطفال التوحديين يتسمون بعدم القدرة على المشاركة فى العلاقات الاجتماعية ، واضطراب فى القدرة على عمل صداقات تقليدية إذ ليست لديهم المهارات اللازمة لذلك . كما ينقصهم التعاطف مع وجهات نظر ومشاعر الآخرين ، وهم غالبًا لا ينشغلون فى التفاعلات والأعمال التعاونية أو المتبادلة مع المحيطين بهم . ومن ناحية أخرى فإنهم لا يبادرون بإجراء حوار مع الآخرين وإن بدأت المحادثة فإنها تكون محورية ذاتية بعيدة عن مستوى إهتمام المستمع وربما يهربون من منتصف المحادثة . وجدير بالذكر أن الفرد التوحدى يصبح فى حالة تهيج وإثارة عندما يقترب الآخرون منه أو يتفاعلون معه . كما أنه فى الغالب يرفض أى نوع من الإتصال والتفاعل الطبيعى الاجتماعى حتى البسيط منه . ويمكن أن يشترك الطفل التوحدى فى الإتصال بشخص آخر من خلال التحدث بتودد وحب أو من خلال

التحدث بطريقة تشبه طريقة الطفل الذى كنا نطلق عليه من قبل الطفل المعتوه. ومن الأمور التى قد تعوقه عن التواصل الطبيعى مع الآخرين أن كلامه عادة ما ينقصه الوضوح والمعنى . كما أنه لا يستطيع فى الغالب أن يقوم بالتواصل البصرى أو ما يعرف بالتواصل بالعين ، ولا يمكنه أن يفهم التعبيرات الوجهية والإيماءات الاجتماعية . ويرى تريبانيار (١٩٩٦) Trepagnier أن أوجه القصور التخيلية والاجتماعية والمعرفية والقصور فى التواصل لدى الأطفال التوحديين إلى جانب ما يعانون منه من إختلال فى التواصل بالعين وتعبيرات الوجه من خلال العلاقة مع القائمين برعايتهم إنما ترجع فى الغالب إلى إختلال التفاعل الاجتماعى فى الشهور الأولى من عمر الطفل كما يتضح من خلال نقص أو إختلال قدرتهم على الحملقة .

ويؤكد دونلاب وبيرس (١٩٩٩) Dunlap & Pierce أنه يمكن إلى حد كبير تحسين مستوى التفاعلات الاجتماعية ومدتها لدى الأطفال التوحديين من خلال الإهتمام بتنمية مهاراتهم الاجتماعية حيث يتضمن ذلك تنمية المهارات الوظيفية ذات الأهميـة فى سياق الحياة اليومية وذلك مـن خـلال إستراتيجيات لتنمية قدرتهم على التواصل ، وعلى فهم اللغة ، وعلى حدوث التفاعلات الاجتماعية فى المواقف المنزلية والمدرسية والوظيفية والمجتمعية المعقدة وهو الأمر الذى يمكن أن يتحقق من خلال تنمية مهاراتهم الاجتماعية . وقد قمنا فى هذا الإطار بإجراء دراسة (٢٠٠٠ ـ ب) لتنمية المهارات الاجتماعية لهؤلاء الأطفال فى سبيل تنمية أو تحسين مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية . وتم تعريف التفاعل الاجتماعى بأنه عملية مشاركة بين الأطفال من خلال مواقف الحياة اليومية تفيد فى إقامة علاقات مع الآخرين فى محيط المجال النفسى . وإتفقنا مع جيلسون (٢٠٠٠) Gillson فى أن التفاعل الاجتماعى يعد بمثابة مهارة يبديها الطفل فى التعبير عن ذاته للآخرين ، والإقبال عليهم ، والإتصال بهم ، والتواصل معهم ومشاركتهم فى الأنشطة الاجتماعية المختلفة ، والإنشغال بهم وإقامة صداقات معهم ، وإستخدام الإشارات الاجتماعية للتواصل معهم ، ومراعاة قواعد الذوق الاجتماعى العام فى التعامل معهم . وإلى جانب ذلك فقد توصلنا إلى وجود ثلاثة عوامل أو مكونات يتضمنها التفاعل الاجتماعى هى :

١ ـ الإقبال الاجتماعى :

ويعنى إقبال الطفل على الآخرين وتحركه نحوهم ، وحرصه على التعاون معهم ، والإتصال بهم والتواجد وسطهم .

٢ ـ الإهتمام أو الإنشغال الاجتماعى :

ويعنى الإنشغال بالآخرين والسرور لوجوده معهم ووجودهم معه ، والعمل جاهدًا على جذب إنتباههم و إهتمامهم نحوه ومشاركتهم إنفعاليًا .

٣ ـ التواصل الاجتماعى :

ويعنى القدرة على إقامة علاقات جيدة وصداقات مع الآخرين والحفاظ عليها ، والإتصال الدائم بهم ، ومراعاة قواعد الذوق الاجتماعى العام فى التعامل معهم .

ومع ذلك فالمهم فى هذا المقام هو إستخدام جداول النشاط فى تعليم الأطفال التوحديين التفاعل الاجتماعى وتدريبهم على ذلك ، وهو ما سوف نعود إليه بعد قليل .

ومن الجدير بالذكر أن الحديث عن التفاعل الاجتماعى لا يكتمل إلا بتناول الطرف الآخر من المتصل إن جاز لنا أن نطلق عليه ذلك وهو الإنسحاب الاجتماعى ، أو هو بمثابة نمط من الأداء السلوكى الاجتماعى أشارت إليه كارين هورنى Horney على أنه تحرك الطفل بعيدًا عن الآخرين . وعندما تناولنا التفاعل والإنسحاب كنمطين من أنماط الأداء السلوكى الاجتماعى وذلك فى دراستنا التى تناولنا فيها الأطفال التوحديين وأقرانهم المعاقين عقليًا (٢٠٠٠ ـ أ) وعرفنا السلوك الإنسحابى withdrawal بأنه سلوك لا توافقى يعنى تحرك الطفل بعيدًا عن الآخرين وإنعزاله عنهم وإنغلاقه على ذاته ، وعدم رغبته وربما عدم قدرته من جراء ذلك على إقامة علاقات أو صداقات تربطه بهم أو تجعله يندمج معهم ، واجتنابه للمواقف الاجتماعية التى تجمعه بهم وإبتعاده عنها . وقد توصلنا إلى وجود عاملين أو مكونين للإنسحاب الاجتماعى هما الإنسحاب من المواقف الاجتماعية ، والإنسحاب من التفاعلات الاجتماعية . ووجدنا أن الإنسحاب يزيد عندما يقل التفاعل ، والعكس صحيح .

ويشير عبد الرحمن سليمان (٢٠٠٠) إلى أن السلوك الإنسحابى يعد من أهم ما يميز الأطفال التوحديين حيث يتسمون بالإستغراق المستمر فى الإنغلاق الكامل على الذات، والتفكير المتميز بالإجترار الذى تحكمه الحاجات الذاتية والذى يبعدهم عن الواقع، وعن كل ما حولهم ومن حولهم سواء تضمن ذلك مظاهر أو أحداث أو أفراد وهو ما يجعلهم دائمى الإنطواء والعزلة ، ولا يتجاوبون مع أى مثير بيئى فى محيطهم النفسى مما يصبح من غير الممكن معه تكوين أى علاقة مع غيرهم من الأطفال مما يترتب عليه فقدان التفاعل الاجتماعى . ويؤكد عثمان فراج (١٩٩٤) أن مثل هؤلاء الأطفال يتسمون بالنزعة الإنطوائية الإنسحابية التى تعزلهم عن الوسط المحيط بحيث يعيشون منغلقين على ذواتهم لا يكادون يشعرون بما حولهم ومن يحيط بهم فى البيئة المادية والاجتماعية . ويؤكد عمر خليل (١٩٩٤) أنهم يتسمون بالإنطواء والعزلة إلى جانب إضطراب الإدراك . وتؤدى كل هذه الأمور بطبيعة الحال إلى زيادة فى الإنسحاب الاجتماعى من جانبهم يقابله نقص ملحوظ فى مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية ، وهى النتيجة التى توصلنا إليها فى دراستنا هم والتى أشرنا إليها منذ قليل .

وقد يرجع ذلك إلى ما حدده كثير من الباحثين فى هذا المجال حيث وجد جاردفيك وآخرون (١٩٩٩) .Njardvik et. al أن الأطفال التوحديين يتسمون بتدنى مهاراتهم الاجتماعية ومستوى نموهم الاجتماعى . ووجد دينيس وآخرون (١٩٩٩) .Dennis et. al أنهم يتسمون بدرجة متدنية من الوعى الاجتماعى تجعلهم أقل قدرة على مسايرة الآخرين . ووجد كلين (١٩٩١) Klin أنهم تعوزهم القدرة على التعلق بالآخرين حيث كانوا لا يفضلون صوت الأم فى الوقت الذى كانوا يفضلون فيه إما الضوضاء الناجمة عن أصوات مركبة complex أو الإنسحاب من الموقف . ويضيف هربرت (١٩٩٨) Herbert إلى ذلك أنهم يعانون من نقص أو قصور واضح فى النمو اللغوى وأحيانًا قد لا تنمو اللغة لدى بعضهم على الإطلاق ، أما أولئك الذين تكون لديهم بعض المفردات اللغوية فإنهم لا يستطيعون إستخدام تلك المفردات اللغوية فى التواصل مع الآخرين . ولهذه الأسباب نجدهم غير قادرين على إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين أو الإشتراك فى التفاعلات الاجتماعية ، ومن ثم فإنهم يؤثرون الإنسحاب من المواقف والتفاعلات الاجتماعية .

ومن هذا المنطلق يعد تعليم الأطفال التوحديين التفاعل الاجتماعى وتدريبهم على القيام به من المجالات التى تستحق أن نوليها جل إهتمامنا وأن نتناولها بأسرع ما يمكن وأن ننميها كمهارة لدى هؤلاء الأطفال حتى نساعدهم على الإندماج مع الآخرين فى المجتمع ، وقبل ذلك التفاعل مع أعضاء الأسرة والقيام ببعض المهام المنزلية البسيطة . ويلعب تدريب الوالدين وخاصة الأم على مساعدة هؤلاء الأطفال القيام بذلك دورًا هامًا فى هذا الصدد . وقد وجدنا فى دراستنا التى أجريناها فى هذا الإطار (٢٠٠١) أن إرشاد الأمهات قد قلل من السلوك الإنسحابى لهؤلاء الأطفال وهو ما يعنى ضمنًا زيادة تفاعلاتهم الاجتماعية حيث أنه كما أوضحنا من قبل كلما زاد التفاعل قل الإنسحاب ، والعكس صحيح . لكن المهم هنا وهو ما نحاول توضيحه خلال هذا الكتاب هو إستخدام جداول النشاط لنفس الغرض . وعلى الرغم من أننا فى الغالب نستخدم التدريب كمحاولة منفصلة ومتميزة discrete-trial teaching لتعليم الأطفال التوحديين أن يقوموا بتقليد الكلمات والعبارات والجمل ، وأن يقوموا بالردود اللفظية عندما نطلب منهم القيام بذلك . إلا أننا يجب أن نوضح هنا أن مثل هذا المدخل أو الإتجاه لا يعد ممثلاً أو بديلاً لأسلوب الأخذ والعطاء فى المحادثة العادية حيث يعتمد أسلوب التعليم أو التدريب الذى يقوم على المحاولة المنفصلة والمتميزة على أن يقوم الأب أو المعلم بتوجيه سؤال أو إعطاء تعليمات للطفل والإنتظار حتى يقوم الطفل بالإستجابة . كما يتعلم الأطفال من خلاله أيضًا كيف يستجيبون لمثل هذه الأسئلة أو غيرها ، وبالتالى فإنهم ينتظرون إلى أن تصدر إليهم تعليمات أخرى . وفى الواقع يبدو العديد من الأطفال وكأنهم قد أصبحوا معتمدين على ما يصدر عن الراشدين من توجيهات أو تلقين لفظى وذلك بدلاً من المبادرة بالتفاعل الاجتماعى حيث ينتظرون أن يقوم الآخرون بذلك . إلا أن الأمر يختلف عن ذلك فى المحادثة العادية حيث يقوم أى طرف من الطرفين بالمبادرة وذلك بدلاً من توجيه الأسئلة أو إعطاء التوجيهات أو التعليمات ، وقد يقوم أحدهما بتناول العديد من الجمل قبل أن يجيب الآخر عليه . وعلى ذلك يفضل اللجوء إلى هذا الإجراء فى البداية وذلك عند تدريب الأطفال على المهارات اللازمة لإستخدام جداول النشاط والتى يمكن أن يتم فيها أيضًا إكسابهم العديد من

المفردات اللغوية والعمل على إستخدامها فى سياق اجتماعى ، وهذا ما قمنا به فى الدراسة التى قمنا بإجرائها بالإشتراك مع الدكتورة منى خليفة (٢٠٠١) حيث كنا نطلب من الطفل أن يشير إلى الصورة ويضع إصبعه عليها ويذكر إسمها إذا كان يعرفه ، أما إذا لم يكن يعرفه فكان عليه أن يردد ذلك لاسم وراء أحدنا ، ثم كان يقوم فى الجدولين الثانى والثالث الخاصين بتلك المهارات بتحديد الصورة التى تتشابه مع الشيء أو اللعبة التى نعرضها عليه ويذكر إسمها ويذكر أنهما متشابهين ، ثم يتعرف بعد ذلك على الصور والأشياء المتطابقة عند عرضها عليه .

ومن الجدير بالذكر أن تعليم الأطفال التوحديين إستخدام جداول النشاط يعمل على إيجاد إطار مختلف لتنمية مهارات التفاعل الاجتماعى . ويختلف هذا الإطار بطبيعة الحال عن مجرد توجيه الأسئلة إلى الطفل وإنتظار إستجابته لتلك الأسئلة أو رد فعله لها ، أو إعطائه تعليمات أو توجيهات معينة ومساعدته على أن يسير وفقًا لها ، أو محاولة إجراء محادثة ما معه والعمل على إشراكه فيها . كذلك يختلف هذا الإطار عن مجرد تقديم برنامج تدريبى أو تربوى يتم من خلاله تنمية بعض مهارات الطفل الاجتماعية التى تعينه على الدخول فى تفاعلات مع الآخرين حيث يتم من خلال جدول النشاط تقديم صورة تدل على التفاعل الاجتماعى ويتم بالتالى تدريب الطفل على تنفيذ ما تتطلبه تلك الصورة حتى يتمكن من إقامة ذلك التفاعل الاجتماعى من تلقاء نفسه بمجرد أن يفتح الجدول ويصل إلى تلك الصورة ، ومن ثم فهو يتيح للطفل العديد من الفرص والمناسبات كى يبادر بالمحادثة مع طرف آخر وذلك بدلاً من مجرد الإستجابة للتعليمات التى يصدرها الآخرون أو الإستجابة لتلك التساؤلات التى يقومون بتوجيهها إليه .

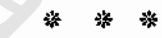
ومن هذا المنطلق نوصى بأن تتضمن جداول النشاط التى يتم تقديمها للأطفال فى سن الروضة ، وحتى أول جدول من تلك الجداول يتم تقديمه إليهم ، مهمة واحدة بسيطة على الأقل للتفاعل الاجتماعى . وعلى ذلك نرى أن المهام التى يتضمنها أى جدول من جداول النشاط التى يتم تقديمها للأطفال يجب أن تتضمن مهمة للتفاعل الاجتماعى إذا لم يكن الجدول مخصصًا للتفاعل الاجتماعى حيث هناك جداول نشاط يتم

تخصيصها لتدريب الأطفال على التفاعل الاجتماعى ، وفى مثل هذه الحالة نلاحظ أن جميع المهام التى يتضمنها الجدول يتم تصنيفها على أنها مهام للتفاعل الاجتماعى . أما إذا كان الطفل لا يستطيع أن يستخدم اللغة حيث لم تنم لديه بعد فيتم تعليمه على أن يقوم بالإشارة إلى الصورة فى الجدول ، ثم يقوم بعد ذلك بالإقتراب من والده ويرفع رأسه بحركة مفاجئة فى إتجاهه حتى يقوم بحمله ثم يرفعه لأعلى فى الهواء ، بينما نجد أن الطفل الذى يكون قد إكتسب كلمات قليلة قد يبحث عن أحد أعضاء الأسرة حتى يقول له « أهلاً » ، أو يطلب أن يداعبه ، فى حين نجد أن الطفل الذى يكون بإمكانه أن يستخدم العديد من الجمل قد يبادر بالقيام بالمحادثات وذلك من خلال السؤال عن نشاط مفضل على سبيل المثال كأن يطلب من الطرف الآخر مثلاً أن يقوم بعناقه ، أو من خلال التعليق على نشاط يكون قد إنتهى منه مؤخرًا كأن يقوم بإبلاغه على سبيل المثال بأنه قد إستطاع أن يحل لغزًا معينًا .

وترى ماك كلانهان وكرانتز Mc Clannahan & Krantz (١٩٩٩) فيما يتعلق بإستخدام جداول النشاط فى برامج التدخل المبكر وهى تلك البرامج التى يتم تقديمها للأطفال قبل مرحلة الروضة ، وفيما يتعلق بإستخدام تلك الجداول فى مرحلة الروضة أو فى سن المدرسة الإبتدائية ، أو حتى عند تقديم مثل هذه الجداول لجماعات من الأطفال فى منازلهم أن يتم تضمين الأنشطة الخاصة بالتفاعل الاجتماعى فى كل جدول من جداول النشاط تلك التى يتم تقديمها لمثل هؤلاء الأطفال وذلك بواقع مهمة واحدة فى كل جدول منها . وإن كانتا تريان إلى جانب ذلك أنه يجب أن يتم التوسع فى تلك المهام وزيادتها وإختيارها بعناية والتدقيق فيها وتمحيصها بأسرع ما يمكن حيث أن لمثل هذه المهام دورًا هامًا وأساسيًا فى مساعدة هؤلاء الأطفال على الإندماج مع أقرانهم ومع الآخرين فى المجتمع من خلال زيادة مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية والحد من سلوكهم الإنسحابى سواء من المواقف الاجتماعية أو من التفاعلات الاجتماعية . كما أنها إلى جانب ذلك تساعدهم على التخلص إلى حد كبير من كثير من السلوكيات غير المناسبة اجتماعيًا التى يمكن أن تصدر عنهم فى كثير من الأحيان . وسوف نتناول هذه الفكرة فى العديد من الفصول التالية خلال هذا الكتاب مع تقديم بعض المقترحات حول كيفية

إستخدام جداول النشاط فى سبيل تنمية المهارات التى تتطلبها المحادثة وغيرها من المهارات اللازمة للتفاعل الاجتماعى .

وفى جداول النشاط التى قمنا بتصميمها و إستخدامها لتدريب الأطفال التوحديين فى سبيل تنمية سلوكهم التكيفى وذلك بالإشتراك مع الدكتورة منى خليفة (٢٠٠١) وهى تلك الجداول التى يتضمنها الفصل الثامن من هذا الكتاب كانت هناك ثلاثة جداول أساسية تم تقديمها للأطفال بعد تدريبهم على المهارات اللازمة لإتباع جداول النشاط . وقد تضمن كل من الجدولين الأول والثانى مهمة واحدة للتفاعل الاجتماعى ، فى حين تم تخصيص الجدول الثالث كاملاً لتدريبهم على التفاعل الاجتماعى وهو ما يدربهم على السلوك الإستقلالى وعلى الإختيار فى ذات الوقت ، وهو ما كنا نهدف لتحقيقه من خلال مثل هذه الجداول .





مراجع الفصل الثانى

١ ـ حسنى إحسان حلوانى (١٩٩٦): المؤشرات التشخيصية الفارقة للأطفال ذوى الأوتيزم (التوحد) من خلال أدائهم على بعض المقاييس النفسية . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية جامعة أم القرى بمكة المكرمة .

٢ ـ سميرة عبد اللطيف السعد (١٩٩٧) : معاناتى والتوحد . طـ ٢ ـ الكويت ، مطبوعات ذات السلاسل .

٣ ـ عادل عبد الله محمد (٢٠٠٠ ـ أ) : بعض أنماط الأداء السلوكى الاجتماعى للأطفال التوحديين وأقرانهم المعاقين عقليًا . مجلة كلية التربية جامعة الزقازيق ، العدد ٣٥ .

٤ ـ ــــــــــــ (٢٠٠٠ ـ ب) : فعالية برنامج تدريبى لتنمية بعض المهارات الاجتماعية على مستوى التفاعلات الاجتماعية للأطفال التوحديين . مجلة كلية الآداب جامعة المنوفية ، سلسلة الإصدارات الخاصة ، العدد ٧ .

٥ ـ ــــــــــــ (٢٠٠١) : فعالية برنامج إرشادى معرفى سلوكى لأمهات الأطفال التوحديين فى الحد من السلوك الإنسحابى لهؤلاء الأطفال . مجلة الإرشاد النفسى . مركز الإرشاد النفسى بجامعة عين شمس ، العدد ١٤ .

٦ ـ عادل عبد الله محمد ومنى خليفة حسن (٢٠٠١) : فعالية التدريب على إستخدام جداول النشاط فى تنمية السلوك التكيفى للأطفال التوحديين . مجلة كلية الآداب جامعة المنوفية ، سلسلة الإصدارات الخاصة ، العدد الثامن .

٧ ـ عبد الرحمن سيد سليمان (٢٠٠٠) : الذاتوية ؛ إعاقة التوحد لدى الأطفال . القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق .

٨ ـ عثمان لبيب فراج (١٩٩٤) : إعاقة التوحد أو الإجترار ، خواصها وتشخيصها (١) ، إتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين بالقاهرة . النشرة الدورية ، العدد ٤٠ ، السنة ١١ .

٩ ـ عمر بن الخطاب خليل (١٩٩٤) : خصائص أداء الأطفال المصابين بالتوحدية (الأوتيسية) على إستخبار آيزنك لشخصية الأطفال . مجلة معوقات الطفولة . مركز معوقات الطفولة بجامعة الأزهر، م٣ ، ع١ .

١٠ ـ محمد على كامل (١٩٩٨) : من هم ذوى الأوتيزم وكيف نعدهم للنضج . القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية .

11. American Psychiatric Association (1994); Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. 4th ed., DSM-IV, Washington, DC., author.
12. Dennis, Maureen et. al. (1999); Intelligence patterns among Children with high - functioning autism, phenylketonuria, and childhood head injury. Journal of Autism and Developmental Disorders, v 29, n 1.
13. Detroit Medical Center (1998); Autism; Causes and symptoms. Detroit : Medical Knowledge systems, Inc.
14. Dunlap, Glen & Pierce, Mary (1999); Autism and autism spectrum disorder (ASD). New York; the Council for Exceptional Children.
15. Gillson, Sharon (2000); Autism and social behavior. Bethesda, MD., Autism Society of America.
16. Herbert, Martin (1998); Clinical Child Psychology; Social learning development and behaviour. 2 nd ed., UK; Chichester.
17. Kendall, philip C. (2000); Childhood disorders. UK; East Sussex, Psychology Press Ltd, publishers.
18. Klin, Ami (1991); Young autistic children's listening preferences in regard to speech: Apossible characterization of the symptom of social withdrawal. Journal of Autism and Developmental Disorders, v 21, n 1.
19. Krantz, Patricia J. & Mc Clannahan, Lynn E. (1998); Social interaction skills for children with autism. A script-fading procedure for beginning readers. Journal of Applied Behavior Analysis, v 31, n 2.
20. Krantz, patricia J., Mac Duff, Gregory S. & Mc Clannahan, Lynn E. (1993) ; Programming participation in family activities for children with autism : Parents' use of photographic activity schedules. Journal of Applied Behavior Analysis, v 26, n 1.
21. Mc Clannahan, Lynn E. & Krantz, Patricia J. (1999); Activity Schedules for children with autism; Teaching independent behavior. Bethesda, MD., Woodbine House, Inc.
22. Njardvik, U. et. al. (1999); Acomparison of social Skills in adults with autistic disorder, pervasive developmental disorder nototherwise specified, and mental retardation. Journal of Autism and Developmental Disorders, v 29, n 4.

23. Trepagnier, Cheryl (1996): A possible origin for the social and communicative deficits of autism. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, v 11, n 3.

24. World Health Organization (1992): The ICD - 10 Classification of mental and behavioral disorders: Clinical descriptions and diagnostic guidelines . Geneva, author.



* * *

الفصل الثالث

المهارات اللازمة لتعلم جداول النشاط



إعداد الطفل لتعلم جدول النشاط :

قبل أن يتعلم الأطفال جداول النشاط يجب أن يتعلموا بعض المهارات التى تعد ضرورية حتى يتمكنوا من تعلم تلك الجداول ، ومن أمثلة هذه المهارات ما يلى :

١ ـ تمييز صورة لموضوع أو شىء معين عن الخلفية .

٢ ـ التعرف على الأشياء المتشابهة وتمييزها .

٣ ـ إدراك التطابق بين الصورة والموضوع أو الشىء .

وهناك إلى جانب ذلك مهارات أخرى يمكن إعتبارها ضرورية ، ولكنها مع ذلك لا تعد حاسمة أو قاطعة فى سبيل تعلم إستخدام جداول النشاط و إتباعها كوضع الأدوات المختلفة فى مكانها الأصلى الذى يكون قد سبق للطفل أن أخذها منه على سبيل المثال ، وهو الأمر الذى يمكن للطفل أن يكتسبه فى نفس الوقت الذى يتعلم فيه إتباع جدول معين للنشاط .

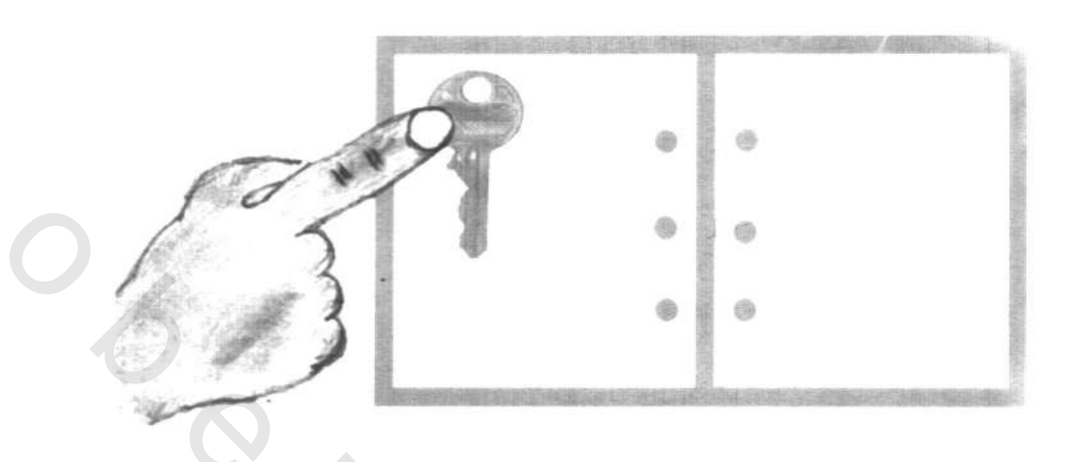
وتعد مثل هذه المهارات على جانب كبير من الأهمية لأن تعليم الطفل السلوك الإستقلالى أو الإختيار أو التفاعل الاجتماعى على سبيل المثال ، أو تعليمه سلوك إيجابى أى مقبول اجتماعيًا ، أو تعديل سلوك غير ملائم اجتماعيًا يصدر عنه يتم فى الأساس من خلال تقديم صورة معينة له يتضمنها الجدول حيث يتم فى البداية تعليم الطفل على إتباع جداول النشاط المصورة التى تمثل كل صورة فيها مهمة معينة أو نشاط معين يمكن أن يتم تجزئته على شكل مهام يتم تدريب الطفل عليها وذلك إلى درجة تجعله بمجرد أن يفتح جدول النشاط ويصل إلى تلك الصورة يقوم على الفور بأداء ذلك النشاط بما يتضمنه من مهام وذلك من تلقاء نفسه . ومن هذا المنطلق يتعين عليه أن يكون قادرًا

على تحديد الصورة بدقة وتمييزها عن الخلفية التى تتمثل فى باقى أجزاء الصفحة لأن الصورة بطبيعة الحال لن تشغل الصفحة بأكملها ، وبالتالى يصبح على الطفل أن يشير بإصبعه إلى الصورة ، وأن يضع يده عليها . كما يجب عليه فى الوقت ذاته أن يدرك ما تضمه تلك الصورة من عناصر ووحدات ، وأن يدرك التشابه بين تلك الوحدات أو الإختلاف بينها وذلك عن طريق تحديده لتلك الأدوات التى تمثل عناصر ووحدات تلك الصورة ، فإذا كان بها سيارة مثلاً يكون عليه أن يمسك بالسيارة اللعبة التى توجد ضمن الأدوات التى توضع بالقرب منه لأن هذا ما سوف يتعامل معه بعد ذلك ، فلو أن الصورة التى يتعامل الطفل معها كانت صورة لمكنسة كهربية على سبيل المثال يجب أن يدرك الطفل أن عليه أن يحضر تلك المكنسة وأن يقوم بكنس الحجرة ، ولنا أن نتصور هنا ما الذى يمكن أن يحدث إذا لم يستطع الطفل أن يحدد أن الصورة المستهدفة هى مكنسة وأنها تستخدم فى التنظيف . كذلك فإن مثل هذا الأمر يتطلب منه أن يكون قادرًا على إدراك التطابق بين الصورة وبين الأداة التى تشير إليها تلك الصورة وهو الأمر الذى يؤدى به إلى تنفيذ المهمة المطلوبة وبالتالى أداء النشاط المستهدف بالشكل المطلوب .

ومن جانب آخر يناقش الفصل الحالى أيضًا تلك المهارات التى تعد ضرورية فى هذا الشأن إلى جانب تقديم بعض الإقتراحات حول الكيفية التى يتم بموجبها تعليم الطفل مثل هذه المهارات . كما أنه فى ذات الوقت يتطرق إلى المهارات الأخرى التى يكون من المحتمل بالنسبة لها أن تسهل من حدوث عملية التعليم والتعلم فى هذا الصدد .

التعرف على الصورة وتمييزها عن الخلفية :

يمثل التعرف على الصورة وتمييزها عن الخلفية picture versus background أولى المهارات اللازمة لتعليم الطفل إتباع جدول النشاط المصور . ويصبح على الطفل كى نقرر أنه قد أتقن هذه المهارة أن يشير إلى الصورة بإصبعه وأن يضع يده أو إصبعه عليها وذلك بالنسبة لكل صورة يتم تقديمها إليه .



شكل (٣-١) الإشارة باليد إلى الصورة مع وضع الإصبع عليها

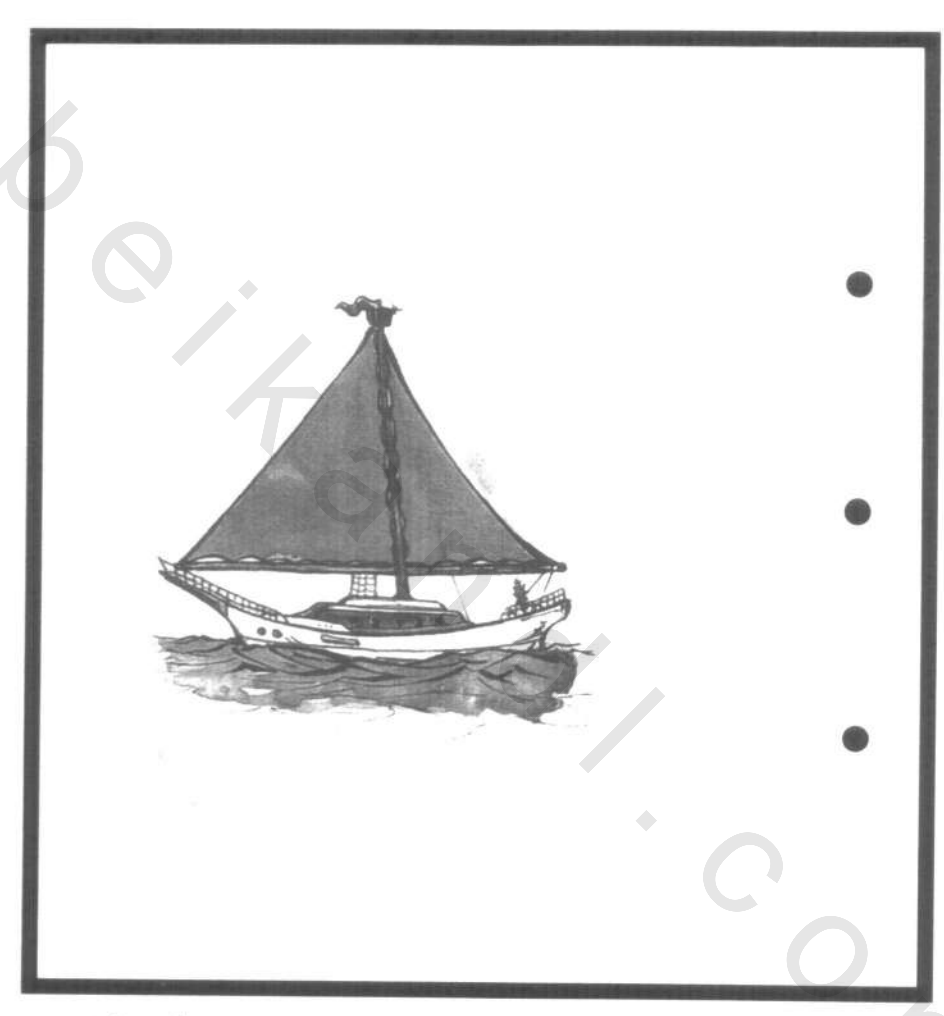
وجدير بالذكر أن هناك بعض الأطفال التوحديين الذين لم يتعلموا بعد أننا عندما نقدم لهم صورة عادية أو صورة فوتوغرافية تم وضعها على لوحة ذات خلفية سادة فإنهم يجب أن يلتفتوا إلى الصورة ويركزوا عليها وليس على الخلفية . وعلى ذلك يجب أن تكون خلفية جميع الصور التى يتضمنها جدول النشاط سادة وليس بها ما يجذب إنتباه وإهتمام الطفل حتى لا نجده فى النهاية يميل إلى الخلفية ويوليها إهتمامه . وبالطبع يجب على الأطفال حتى يتمكنوا من إتباع جدول نشاط مصور أن يتعلموا أن الصورة وليس الخلفية هى التى تتطلب التدقيق وإمعان النظر . ومع قيام الطفل بالتركيز على الصورة دون الخلفية يمكننا أن نقيس مدى تطور مهارته فى هذا الصدد وذلك من خلال تصميم وإستخدام جدول نشاط بسيط يتم فيه إستخدام الأدوات التالية :

أ - ورق مقوى أو ورق ثقيل .

ب - ملصقات ذاتية self-adhesive stickers تصور مواداً أو أشياء مألوفة للطفل ومشتقة من صميم البيئة التى يعيش فيها .

جـ ـ غلاف ثلاثى الحلقات a three-ring binder كما يمكن بدلاً من ذلك إستخدام كراس رسم صغير أو ألبوم صور صغير .

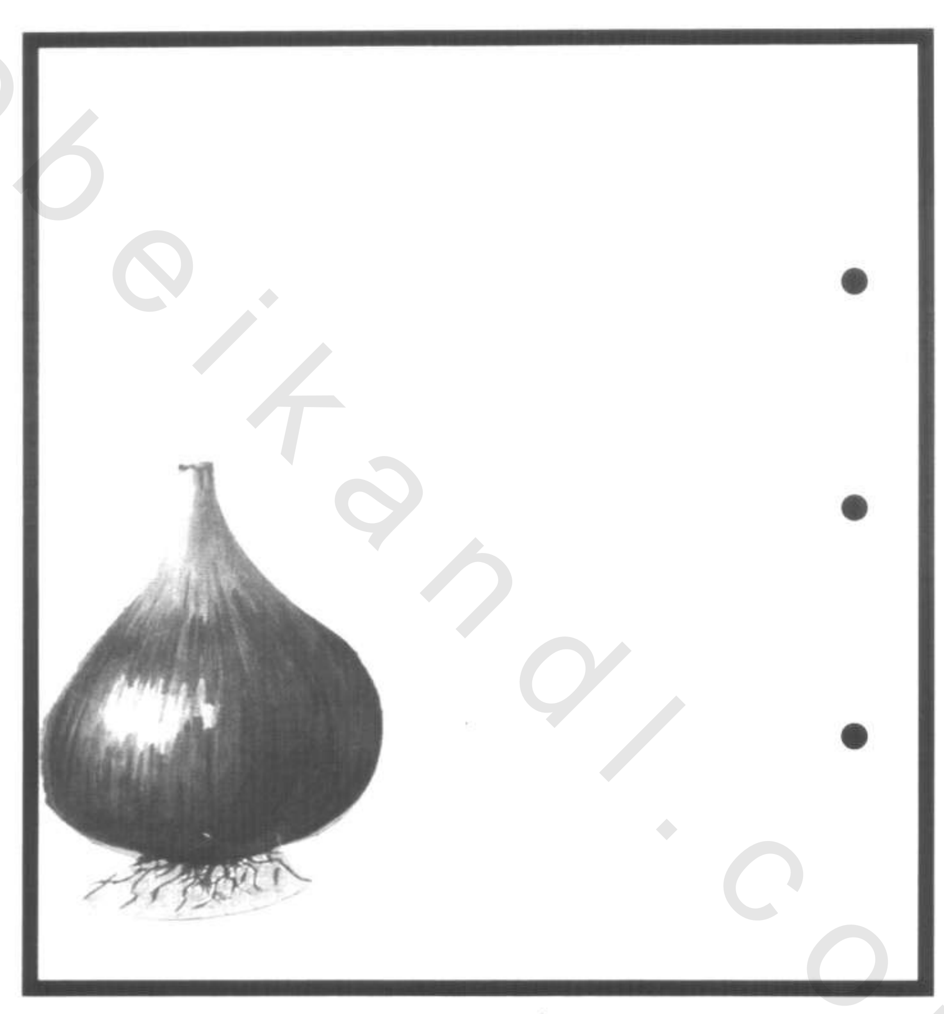
ويمكن تصميم جدول النشاط فى هذه الحالة بوضع عشر ورقات معًا كلها بنفس اللون فى غلاف ثلاثى الحلقات أو نستخدم كراس رسم صغير بحيث يكون عدد الأوراق التى يتضمنها عشر أوراق . ونقوم بعد ذلك بإختيار عدد من الملصقات المألوفة للطفل كأن تصور مثلاً أدوات منزلية أو طيور أو خضروات أو فاكهة مثلاً وذلك بمعدل ملصق واحد فقط لكل صفحة بشرط أن يتم وضع كل ملصق فى موضع مختلف من الصفحة وذلك بالنسبة لجميع الصفحات التى يتضمنها جدول النشاط . فعلى سبيل المثال يمكن أن نضع الملصق بالصفحة الأولى فى وسط الصفحة مثلاً ، ويكون الملصق بالصفحة الثانية فى الركن الأيمن العلوى من تلك الصفحة ، بينما يكون الملصق بالصفحة الثالثة فى ركنها الأيسر العلوى ، فى حين يجب أن نضع الملصق بالصفحة الرابعة فى الركن الأيمن السفلى من ذات الصفحة ، أما الملصق الذى سنضعه فى الصفحة الخامسة من الجدول فيكون فى الركن الأيسر السفلى منها ، وهكذا بالنسبة لباقى الصفحات . ولا يعنى ذلك أن الملصقات التى سوف نستخدمها فى جدول النشاط يجب بالضرورة أن يتم وضعها وفقًا للترتيب الذى ذكرناه هنا حيث أن ذلك لا يعد أكثر من مجرد مثال نوضح به كيف يتم وضع الملصقات فى الصفحات التى يتضمنها جدول النشاط ، بل إن الأمر برمته هنا يكون متروكًا لمن يقوم بتصميم جدول النشاط سواء كان أخصائيًا أو معلمًا أو والدًا . وبعد ذلك يكون من الأفضل أن نضع كل صفحة من صفحات الجدول فى غلاف من البلاستيك لحمايتها من التلف ، وهو ما يعد ضروريًا حيث يساعدنا بطبيعة الحال على إستخدام جدول النشاط فترة زمنية أطول ، كما يسهم فى منع الأطفال من القيام بمحاولة إزالة مثل هذه الملصقات من أى صفحة . وبذلك نكون قد قمنا بتصميم جدول نشاط يمكن إستخدامه لتدريب الأطفال عليه . وتوضح الأشكال التالية كيفية وضع الملصقات فى صفحات جدول النشاط ، ويتضح منها تغيير مكان الملصق من صفحة إلى أخرى .



شكل (٣ـ٢) نموذج لصفحة من صفحات جدول النشاط والملصق في وسطها



شكل (٣-٣) ملصق فى الركن الأيمن العلوى بإحدى صفحات جدول النشاط



شكل (٤-٣) ملصق فى الركن الأيسر السفلى بإحدى صفحات جدول النشاط

ولكن ما هو السبب الذى يدفعنا إلى أن نقوم بتغيير موضع الملصق فى كل صفحة من الصفحات التى يتضمنها جدول النشاط ؟

فى الواقع سوف نلاحظ أننا إذا لم نقم بتغيير موضع الملصق فى كل صفحة من صفحات الجدول أن الطفل يقوم بصورة روتينية بالإشارة إلى نفس الموضع فى كل صفحة، ومن ثم سنحكم أنه قد أصبح بمقدوره أن يميز الصورة عن الخلفية مع أننا فى مثل تلك الحالة سوف نكون مخطئين فى حكمنا هذا . والأهم من ذلك أن الطفل التوحدى يتسم بسلوكه النمطى الروتينى ، كما أنه يتضايق من حدوث أى تغيير ولو بسيط فى روتين الأشياء المحيطة به . ويمكن بالتالى لمثل هذا التغيير الذى نقوم به أن يلعب دورًا هامًا فى تعديل مثل هذه السمة .

وعندما نبدأ فى تعليم الطفل إستخدام جدول النشاط هناك عدد من الخطوات يجب إتباعها وذلك على النحو التالى :

١ ـ نجلس بجوار الطفل على المنضدة أو المكتب .

٢ ـ نفتح جدول النشاط على الصفحة الأولى .

٣ ـ نسأل الطفل عن الصورة ونطلب منه أن يشير إليها ويفضل أن يضع إصبعه عليها .

٤ ـ يفضل أن نطلب منه إلى جانب ذلك أن يذكر إسم الشىء الذى تتضمنه الصورة .

٥ ـ إذا لم يكن الطفل يعرفه يقوم المعلم أو الأب بذكره له وعليه أن يكرر ذلك وراءه .

٦ ـ ننتظر لمدة خمس ثوان لنرى هل سيستطيع الطفل أن يتعرف على الصورة ، وأن يشير إليها أو يضع إصبعه عليها ، وأن يذكر إسم الشىء الذى تتضمنه أم لا .

٧ ـ نضع علامة معينة فى إستمارة البيانات (التى يوضحها الشكل التالى) أمام الصورة ولتكن مثلاً (✓) أو (+) وذلك إذا إستطاع الطفل أن يلمس الملصق فى ذلك

الوقت ، أما إذا لم يستطع أن يلمسه فنضع علامة (×) أو (-) . وهنا يكون علينا أن نضع علامة معينة لكل إستجابة يأتى بها الطفل فى كل صفحة من تلك الصفحات العشر التى يتضمنها هذا الجدول . وترى ماك كلانهان وكرانتز Mc Clannahan & Krantz (١٩٩٩) أن الطفل إذا لمس الخلفية أولاً ، ثم لمس الملصق بعد ذلك فإن إجابته فى هذه الحالة تعد إجابة خاطئة ، والعكس صحيح . وعندما يستطيع الطفل أن يلمس الملصق أولاً فى ثمانى صفحات من الصفحات العشر التى يتضمنها جدول النشاط أى عندما يستطيع أن يأتى بثمانى إجابات صحيحة يمكننا أن نقول فى تلك الحالة أنه قد إكتسب بالفعل مهارة تمييز الصورة عن الخلفية .

٨ ـ يمكننا أن نضيف خانة أخرى للإستمارة توضح مدى قدرة الطفل على أن يذكر إسم الشيء الذى تدل عليه الصورة . وجدير بالذكر أن هذه الخطوة ليس لها علاقة بمهارة تمييز الصورة عن الخلفية ، ولكننا نرى أنها فرصة مناسبة تمامًا ونحن ندربه على إكتساب تلك المهارة أن نقوم بتدريبه أيضًا على إكتساب مهارة تسمية الأشياء يسبقها إكتساب قدر مناسب من المفردات اللغوية التى تمثل جانب قصور لديه مما يمكن معه أن نعالج مثل هذا الجانب من جوانب القصور ، وهو ما يمكن أن يساعده فى إقامة حوارات ومحادثات مع الآخرين ، كما يمكن أن يساعده على القيام بالتفاعل الاجتماعى والإندماج معهم .

٩ ـ وبدلاً من إضافة خانة إلى الإستمارة يمكن أن نستخدم نفس الإستمارة مرة أخرى ولكن بشكل مختلف حيث نستخدمها فى هذه المرة بغرض التعرف على مدى تعرف الطفل على أسماء الملصقات وإكتسابه لتلك المفردات اللغوية .

١٠ ـ لا نستخدم الإستمارة بهذا الشكل إلا إذا هدفنا إلى ذلك . ونحن نفضل إكساب الطفل المهارتين معًا وهما تمييز الصورة عن الخلفية إلى جانب إكتساب المفردات اللغوية .

إســم القائم بالملاحظــة ....

إســم الطفــل ....

التـــــاريخ ....

الصفحـة	المهمـــة	المحـــاولات		
	تمييز الصورة عن الخلفية	الأولـى	الثانيـــة	الثالثــة
الأولى				
الثانية				
الثالثة				
الرابعة				
الخامسة				
السادسة				
السابعة				
الثامنة				
التاسعة				
العاشرة				
عدد الإستجابات الصحيحة				

شكل (٣ـ٥) إستمارة بيانات خاصة بتمييز الصورة عن الخلفية

ويلاحظ عند إستخدام هذه الإستمارة أمران ؛ يخص الأول منهما خانة « المهمة » حيث يجب أن نكتب أمام كل صفحة فى هذه الخانة إسم الملصق الذى يوجد فى تلك الصفحة . أما الأمر الثانى فيتعلق بالخانات الثلاث للمحاولات حيث هناك تساؤل هام يجب أن يتبادر إلى الأذهان يتعلق بتوقيت إجراء تلك المحاولات ، فهل يجب علينا أن نجعل الطفل يقوم بتلك المحاولات الثلاث متتالية أى فى نفس اليوم ؟ والإجابة ببساطة بالنفى حيث يمكن أن يقوم بالمحاولتين الأولى والثانية فقط فى يوم واحد ، ثم تجرى المحاولة الثالثة بعد فترة تتراوح بين يوم إلى أسبوعين أو حتى شهر ، ويترك ذلك

للباحث أو المعلم أو الأب بحسب البرنامج التدريبى والزمنى المخصص لهذا الغرض . كما يمكن أن يقوم بمحاولة واحدة فقط فى اليوم الواحد ، ومن ثم تجرى تلك المحاولات على مدى ثلاثة أيام متفرقة . ولكن يفضل إجراء محاولتين فى أول يوم ، ثم تجرى المحاولة الثالثة فى اليوم التالى لذلك ، والفيصل فى ذلك هو البرنامج الذى يتم تدريب الطفل فى ضوئه علمًا بأن التكرار مطلوب مع أعضاء هذه الفئة . ويجب ألا ننسى أن نكتب عدد الإستجابات الصحيحة التى يأتى بها الطفل فى كل محاولة وذلك بجمعها معًا وكتابتها فى الخانة الخاصة بذلك علمًا بأنه يجب أن يأتى بثمانى إستجابات صحيحة من أصل عشرة حتى نقرر أنه قد إكتسب المهارة المستهدفة .

ومن ناحية أخرى إذا لم يستطع الطفل أن يؤدى هذه المهمة بالشكل المطلوب بعد فيمكننا أن نقوم بتوجيهه لذلك وتعليمها له . ويجب أن نأخذ معنا أثناء ذلك وجبة خفيفة كأن تكون ساندوتشًا على سبيل المثال أو قطعة من الشيكولاتة أو الحلوى أو الشيبسى أو يمكننا أيضًا أن نأخذ معنا لعبة بسيطة كأن تكون سيارة مثلاً نعطيها للطفل عند قيامه بهذه المهمة كنوع من التشجيع له على الأداء وكتعزيز لإستجابته فى الوقت ذاته علمًا بأنه يجب أن نعطى الفرصة للطفل أثناء تدريبه على تلك المهمة أن يقوم بها عدة مرات فى اليوم الواحد أما عند تقييمه فيقوم بها كما أوضحنا من قبل ثلاث مرات سواء فى يوم واحد أو فى يومين . وبعد أن نطلب من الطفل أن يشير إلى الصورة علينا أن نقوم بتوقع إستجابته حتى نتمكن بشكل بسيط ولطيف من القيام بمنع حدوث الخطأ ، ثم نقوم بمساعدته على توجيه يده إلى الملصق .

وإذا كان علينا أن نقدم له المساعدة فى تلك الأثناء يكون لزامًا علينا أن نقدم له كمًا كبيرًا من المديح والثناء مما يعطيه الحماس ويحثه على أداء تلك المهمة كأن نقول له مثلاً أحسنت لقد إستطعت أن تحدد الصورة ، وبطبيعة الحال يجب أن يتم ذلك بكلمات من اللهجة العامية . وإذا إستطعنا أن نقوم بالربت على كتفه نكون قد أنجزنا شيئًا كبيرًا حيث هناك العديد من الأطفال التوحديين الذين يثورون إذا لمسهم أحد ، لكن يظل

علينا أن نصل إلى ذلك مع الإستمرار فى التدريب . ويبقى لزامًا علينا ألا نعطى للطفل اللعبة التى يفضلها أو الوجبة الخفيفة إلا عندما يقوم بالإستجابة الصحيحة بنفسه .

ويوضح الشكل التالى نموذجًا لإستجابة أحد الأطفال التوحديين على إستمارة البيانات الخاصة بتمييز الصورة عن الخلفية وذلك فى الدراسة التى قمنا بإجرائها بالإشتراك مع منى خليفة (٢٠٠١) والتى أشرنا إليها فى الفصل السابق .

الصفحة	المهمة	المحاولات		
	تمييز الصورة عن الخلفية	الأولى	الثانية	الثالثة
الأولى	شباك	+	+	+
الثانية	دراجة	−	+	+
الثالثة	حذاء خفيف (كوتشى)	−	+	+
الرابعة	بطة	+	−	+
الخامسة	عصفورة	+	−	−
السادسة	ديك	−	+	−
السابعة	برتقالة	+	+	+
الثامنة	بطيخة	+	+	+
التاسعة	تفاحة	−	−	+
العاشرة	مركب	−	+	+
عدد الإستجابات الصحيحة		٥	٧	٨

شكل (٦-٣) نموذج إستجابة أحد الأطفال التوحديين على إستمارة البيانات الخاصة بتمييز الصورة عن الخلفية

وجدير بالذكر أن الأطفال التوحديين لا يستطيعون فى المراحل الأولى أو المبكرة من البرنامج التدريبى أن يقدروا المديح أو الثناء أو الإهتمام بهم ، كما أنهم لا يستطيعون أيضًا أن يقدروا تلك اللعب البسيطة التى نعطيها لهم فى حين نجدهم يفضلون الوجبات الخفيفة كالسندوتشات والحلوى والشيبسى والفشار وغيرها على سبيل المثال حيث تمثل فى ذلك الوقت مكافآت ذات أهمية كبيرة بالنسبة لهم . ومع ذلك إذا وجدنا أن الطفل يستمتع بالملصقات التى نعطيها له كمكافأة أو النجوم أو العملات المعدنية أو اللعب أو الطعام أو حتى المداعبة يصبح من المناسب بطبيعة الحال أن نستخدم تلك الأشياء كمكافآت له على أدائه الصحيح ، ويترك ذلك للباحث أو المعلم أو الوالد أى من يقوم بتدريب الطفل كى يقرر ما يستخدمه فى هذا الإطار .

تمييز الأشياء المتشابهة والتعرف عليها :

تمثل هذه المهارة ثانى المهارات اللازمة لتعلم جداول النشاط وتتطلب من الطفل القيام بالمجانسة بين صورة الشىء وبين هذا الشىء فى حد ذاته والتعرف عليه وتمييزه بحيث يدرك أن صورة هذا الشىء أو اللعبة تمثل المادة الخام لتلك اللعبة أو قوامها . وتعد هذه المهارة ضرورية جدًا بالنسبة للطفل حتى يتمكن من إدراك التطابق بين الصورة وذلك الشىء أو اللعبة والتى تمثل المهارة الثالثة الأساسية من تلك المهارات اللازمة لتعلم جداول النشاط . ومن هذا المنطلق يكون على الطفل أن يتعلم القيام بالتعرف على الأشياء المتشابهة وتمييزها . وترى ماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٩) Mc Clannahan & Krantz أنه غالبًا ما يكون من الأسهل والأيسر بالنسبة للأطفال التوحديين أن يتعلموا تمييز الأشياء المتشابهة ثلاثية الأبعاد كإصبعين من الموز أو فنجانين على سبيل المثال وذلك قبل أن يتعلموا تمييز الأشياء ثنائية الأبعاد كإثنين من الملصقات المتشابهة مثلاً أو دائرتين ذات لون معين كأن تكون حمراويتين على سبيل المثال ولكن تنقصهما بعض الأجزاء .

ولإعداد جدول النشاط الذى نقوم من خلاله بتدريب الطفل على إتقان مثل هذه المهارة علينا أن نتبع الخطوات التالية :

١ ـ أن نصمم جدولاً للنشاط يضم خمس صفحات .

٢ ـ أن تتضمن الصورة الممثلة لكل صفحة خمس صور صغيرة لألعاب أو أشياء أو أدوات مألوفة للطفل .

٣ ـ أن نضع تلك الصفحات فى غلاف ثلاثى الحلقات وأن نضع كل صفحة فى غلاف من البلاستيك ليحميها من التلف . ويمكن إستخدام كراس رسم صغير بدلاً من الغلاف ثلاثى الحلقات .

٤ ـ أن نحضر اللعب أو الأشياء أو الأدوات التى تتضمنها كل صفحة من صفحات الجدول بحيث يكون لدينا إثنين من كل منها بنفس المواصفات .

٥ ـ يتم تدريب الطفل على إكتساب وإتقان تلك المهارة وفق الخطوات التى سوف نعرض لها مع تقييم أدائه بشكل مستمر من خلال الإستمارة المرفقة التى سنعرض لها أيضًا .

وجدير بالذكر أن إتقان الطفل لهذه المهارة يساعده عند تدريبه بعد ذلك على السلوك الإستقلالى أن يقوم بمجرد أن يفتح جـدول النشاط على صورة معينـة بإحضار اللعبـة أو الأداة التى تعـرض لهـا الصـورة على الفـور ، وبالتالى يقـوم بأداء النشاط المستهـدف .

ويعرض الشكل التالى مثالاً لإحدى الصور أو الصفحات التى يتضمنها جدول النشاط الذى نتحدث عنه هنا .



شكل (٣-٧) نموذج لإحدى صفحات جدول النشاط الخاص بتدريب
الطفل على تمييز الأشياء المتشابهة والتعرف عليها

هذا وتعمل كل صفحة بالجدول على تذكيرنا بتلك اللعب أو الأشياء أو الأدوات التى سوف نعرضها على الطفل ونقوم بتدريبه عليها بحيث يكون متوفرًا لدينا ولا نفاجأ مثلاً بأن لعبة معينة أو أداة معينة غير موجودة معنا . أما عن الخطوات التى يجب علينا إتباعها فى سبيل تعليم الطفل هذه المهارة وتدريبه عليها فيمكن أن نعرض لها على النحو التالى :

١ ـ نجلس بجوار الطفل إلى المنضدة أو المكتب .

٢ ـ نفتح جدول النشاط على الصفحة الأولى ونحدد الصور الخمسة التى تتضمنها تلك الصفحة .

٣ ـ نحضر اللعب أو الأشياء أو الأدوات الخمس التى تتضمنها تلك الصور ونقوم بترتيبها على المنضدة أو المكتب أمام الطفل وتحت ناظره .

٤ ـ نضع اللعب أو الأشياء أو الأدوات الخمس الأخرى المشابهة لها بعيدًا عن ناظره كأن نضعها مثلاً فى جيبنا أو فى ملابسنا أو حتى على أرض الحجرة تحت المنضدة أو المكتب .

٥ ـ نعرض على الطفل واحدًا فقط من هذه الأشياء كأن يكون ملعقة على سبيل المثال ونضعها على المنضدة أمامه ، ونطلب منه أن يشير إليها وأن يلمسها ويتعرف عليها .

٦ ـ بعد أن يقوم الطفل بذلك ويشير إلى هذا الشىء (الملعقة) ويلمسه ويتعرف عليه نطلب منه أن يبحث عن الشىء المشابه له وذلك فى تلك الأشياء الخمسة التى تم وضعها وترتيبها أمامه على المنضدة .

٧ ـ إذا لمس الطفل هذا الشىء أو إلتقطه بيده خلال خمس ثوان تكون إجابته صحيحة ، ونضع علامة (✓) أو (+) أمام المحاولة فى إستمارة البيانات التى نعرض لها فى الشكل التالى ، أما إذا لم يستجب كذلك أو إستجاب ولكن فى مدة تزيد على خمس ثوان ، أو لمس أو إلتقط شىء آخر خطأ قبل أن يقوم بلمس أو إلتقاط الشىء الصحيح فإننا نعتبر إجابته خاطئة وبالتالى نضع علامة (×) أو (−) أمام المحاولة فى ذات الإستمارة .

٨ ـ نعرض على الطفل واحدًا آخر من تلك الأشياء الخمسة ، ونتبع نفس الخطوات من ٥ − ٧ .

٩ ـ نعرض الشىء أو اللعبة الثالثة ثم الرابعة ثم الخامسة ، وفى كل مرة نتبع نفس تلك الخطوات بالترتيب . وبذلك نكون قد عرضنا عليه جميع الأدوات أو اللعب أو

الأشياء الخمسة ، ونكون قد أعطيناه حتى هذه اللحظة خمس محاولات بواقع محاولة واحدة لكل لعبة أو شيء أو أداة .

١٠ ـ نكرر نفس الخطوات من ٢ ـ ٩ وبذلك نكون قد أتحنا له خمس محاولات أخرى ليكون بذلك قد تم إعطاؤه عشر محاولات كي يقوم بتمييز ما يعرض عليه من أشياء متشابهة والتعرف على تلك الأشياء ، ويصبح عليه أن يأتي بثماني إستجابات صحيحة .

ويعرض الشكل التالي للإستمارة التي تستخدم في تقييم أداء الطفل والتعرف على مدى تقدمه في إكتساب تلك المهارة .

إسم القائم بالملاحظة

إسم الطفل

التاريخ

الصفحة	المهمة	المحاولات		
	تمييز الأشياء المتشابهة	الأولى	الثانية	الثالثة
الأولى				
الثانية				
الثالثة				
الرابعة				
الخامسة				
السادسة				
السابعة				
الثامنة				
التاسعة				
العاشرة				
مجموع الإستجابات الصحيحة				

شكل (٣-٨) إستمارة بيانات خاصة بتمييز الأشياء المتشابهة والتعرف عليها

ويلاحظ فى هذه الاستمارة ما يلى :

أ - بالنسبة لخانة المهمة نكتب فى كل صف إسم اللعبة أو الشىء أو الأداة التى نعرضها على الطفل كأن تكون مثلاً ملعقة، سيارة، قلم رصاص، مفتاح، ثم أخيرًا كرة.

ب - وفى نفس الخانة أيضًا لا يجب أن يغيب عن أذهاننا أننا نستخدم خمسة أشياء فقط ونظرًا لأننا نعرض لكل شىء مرتين يصبح المجموع عشرة إلا أننا لا يجب أن نسير عند عرضنا لها للمرة الثانية بنفس الترتيب الذى عرضناها به فى المرة الأولى فإذا كنا مثلاً قد عرضنا لها فى المرة الأولى بالترتيب التالى (ملعقة - سيارة - قلم رصاص - مفتاح - كرة) فإنه يمكننا أن نعرض لها فى المرة الثانية بترتيب مختلف بل يجب أن نعرض لها كذلك وليكن مثلاً (قلم رصاص - سيارة - كرة - ملعقة - مفتاح) ، وهذا قد يساعدنا فى الإبتعاد بالطفل عن الإستجابة النمطية التى تتسم بالروتين والتى يتميز بها الطفل التوحدى.

جـ - يتم تقييم الطفل فى كل محاولة يقوم بها وذلك بوضع علامة أمام إستجابته لكل عرض تدل على صحة إستجابته أو خطئها وذلك وفق الطريقة المستخدمة فى التقييم والتى عرضنا لها من قبل مع عدم السماح له بتجاوز الزمن المحدد للإستجابة.

د - يتم بعد ذلك جمع عدد الإستجابات الصحيحة التى يأتى بها الطفل فى كل محاولة من المحاولات الثلاث التى يقوم بها.

ومن الملاحظ أن الأطفال الذين يكونون قد تعلموا مهارة المجانسة بين الأشياء أو تمييز الأشياء المتشابهة والتعرف عليها يكون بإمكانهم عادة التوصل إلى ثمانى إستجابات صحيحة على الأقل من المحاولات العشر التى نطلب منهم القيام بها وذلك على إعتبار أن كل عرض نعرضه عليهم يعد محاولة مستقلة ولا نقصد بذلك تلك المحاولات الثلاث المتضمنة بالإستمارة حيث تتضمن من هذا المنطلق كل محاولة من تلك المحاولات عشر محاولات مستقلة. ويجب أن نضع فى إعتبارنا أن هناك بعض الأخطاء التى قد تحدث من جانب الأطفال بسبب عدم الإنتباه. أما إذا لم يكن الطفل قد تعلم بعد ذلك أن يقوم بتمييز الأشياء المتشابهة فإننا نستطيع أن نعلمه القيام بذلك من خلال التوجيه اليدوى أى توجيه يده بيدنا أثناء التعرف على تلك الأشياء، وأن نقدم له المديح والثناء عندما يأتى بإستجابة صحيحة إلى جانب إعطائه بعض المكافآت من قبيل تلك التى تحدثنا عنها من

قبل . وإذا وجدنا أن إعطائه وجبة خفيفة سيكون مجديًا أكثر من المديح والثناء فيكون ذلك هو الأفضل . وجدير بالذكر أن توجيه اليد ، والمديح والثناء ، والمكافآت تعد بمثابة الإستراتيجيات التى يجب علينا أن نقوم بإتباعها فى تلك الحالة . وأخيرًا عند حساب مجموع الإستجابات الصحيحة التى يأتى بها الطفل والتى تم تحديدها بثمانية وذلك من المحاولات العشر التى يقوم بها يكون الطفل بذلك قد تعلم تلك المهارة وأتقنها .

ويعرض الشكل التالى نموذجًا لإستجابة أحد الأطفال التوحديين عند تدريبه على هذه المهارة وذلك فى الدراسة التى قمنا بإجرائها ، ويلاحظ من خلال الإستجابة أنه قد أتى بخمس إستجابات صحيحة فى المحاولة الأولى ، ثم بثمانى إستجابات صحيحة فى كل محاولة من المحاولتين الثانية والثالثة ، وهو الأمر الذى دفعنا إلى إعادة تدريبه حتى أصبح عدد الإستجابات الصحيحة التى أتى بها فى كل محاولة من المحاولات الثلاث لا يقل عن ثمانى إستجابات ، وبالتالى إنتقلنا به إلى المهارة الثالثة على الفور .

الصفحة	المهمة	المحاولات		
	تمييز الأشياء المتشابهة	الأولى	الثانية	الثالثة
الأولى	حقيبة	+	+	+
الثانية	قلم رصاص	+	+	+
الثالثة	فانوس	–	+	+
الرابعة	أتوبيس	–	+	–
الخامسة	سمكة	+	–	+
السادسة	فانوس	–	+	+
السابعة	حقيبة	–	+	+
الثامنة	سمكة	–	+	–
التاسعة	أتوبيس	+	–	+
العاشرة	قلم رصاص	+	+	+
مجموع الإستجابات الصحيحة		٥	٨	٨

شكل (٣-٩) نموذج إستجابة أحد الأطفال التوحديين على إستمارة البيانات الخاصة بتمييز الأشياء المتشابهة والتعرف عليها

وأخيراً فإن تقييم الطفل النهائى لهذه المهارة والذى نستخدم له الإستمارة السابقة ويسمح خلاله للطفل بالقيام بمحاولات ثلاث يجب أن يأتى فى كل منها بثمانى إستجابات صحيحة على الأقل لا يجب أن يتم خلاله قيام الطفل بهذه المحاولات الثلاث فى يوم واحد بل يقوم على الأكثر بمحاولتين إثنتين فقط فى يوم واحد ثم نسمح له بعد ذلك أن يقوم بالمحاولة الثالثة فى يوم آخر حتى نتأكد من إكتسابه لتلك المهارة وذلك بالشكل الذى يسمح لنا بالإنتقال إلى ما يليها .

التطابق بين الصورة والموضوع أو الشىء :

تمثل مهارة التطابق بين الصورة والموضوع أو الشىء picture-object correspondence ثالث المهارات اللازمة لتعليم الطفل إتباع جداول النشاط ، وتعتمد هذه المهارة على المهارة السابقة والتى إستطاع الطفل من خلالها أن يميز الأشياء المتشابهة ويتعرف عليها. وتعد هذه المهارة ذات أهمية خاصة فى سبيل قيام الطفل باستخدام جدول النشاط حيث إن الطفل إذا لم يكن بإمكانه أن يدرك التطابق بين الصورة والموضوع أو الشىء فإنه لن يستطيع أن يحدد ذلك الشىء الذى تمثله الصورة وبالتالى سيكون من الصعب عليه القيام بالنشاط المستهدف حيث نلاحظ أن أى نشاط نود أن نعلم الطفل القيام به نعرض من خلال جدول النشاط صورة معينة على الطفل كى تمثل ذلك النشاط وما يتطلبه من أدوات فعلى سبيل المثال إذا أردنا من الطفل ألا يلقى أى أوراق أو فضلات على الأرض وأن يجمع مثل هذه الأوراق أو الفضلات التى قد تكون ألقيت على الأرض من قبل ، وأن يقوم بدلاً من ذلك بإلقائها فى سلة مهملات أو جمع ما قد يكون موجوداً منها على الأرض ووضعه فى تلك السلة فإننا نعرض عليه صورة لطفل يقوم بوضع ورقة أو قشرة موز مثلاً فى سلة للمهملات ، وهنا يكون على الطفل أن يدرك ما يلى :

أ - أن ما نلقى فيه تلك الأشياء هو سلة مهملات .

ب - أن يميز سلة المهملات عن غيرها .

جـ - أن يدرك التطابق بين صورة سلة المهملات وبين سلة مهملات حقيقية نكون قد أحضرناها معنا إلى حيث نقوم بتدريبه على جدول النشاط .

د ـ أن ما نلقيه فى سلة المهملات هى أشياء معينة لا يجب أن نبقى عليها فى أى مكان بالمنزل ويجب أن نلقى بها فى تلك السلة حتى نحافظ على نظافة المكان الذى نجلس فيه سواء كنا فى المنزل أو المدرسة أو أى مكان آخر .

وجدير بالذكر أننا عندما نبدأ فى تعليم الطفل إتباع جدول النشاط يجب أن نحضر معنا تلك الأدوات التى سوف يستخدمها الطفل والتى تتضمنها الصورة التى نعرضها عليه ، وأن نقوم بوضع تلك الأدوات فى صندوق صغير أو ما شابه ذلك على أن يتم وضعه فى موضع مناسب يسهل على الطفل أن يصل إليه بسهولة ودون أدنى عناء كأن نقوم بوضعه مثلاً على رف يوجد على إرتفاع مناسب بالنسبة للطفل أو على منضدة قريبة من المكان الذى يجلس الطفل فيه. وعلى ذلك عندما نعرض على الطفل صورة لطفل يقوم بإلقاء ورقة أو قشرة موز فى سلة مهملات كما يتضح من الشكل التالى يجب أن يكون هناك سلة مهملات فى المكان الذى نجلس فيه حتى يقوم الطفل بجمع الأوراق أو الفضلات التى قد تكون ألقيت على الأرض ويضعها فى تلك السلة ، وقبل ذلك يمكنه أن يدرك التطابق بين صورة سلة المهملات وبين سلة المهملات التى توجد أمامه .



شكل (٣ـ١٠) نموذج لإحدى الصور التى يمكن تدريب الطفل عليها

وعلى ذلك فإن تعليم هذه المهارة للأطفال يعتمد فى الأساس على أسلوب يختلف عما إتبعناه من أساليب معهم عند تعليمهم المهارتين السابقتين حيث كنا فى المهارة الأولى نعتمد على أن يقوم الطفل بالإشارة إلى الصورة ووضع إصبعه عليها ومن ثم لا يضع إصبعه على الخلفية ، بينما كنا نعتمد فى تعليم الطفل المهارة الثانية على وضع خمسة أشياء مختلفة أمامه ونقوم بإخفاء أشياء مثيلة لها ، ثم نعرض عليه واحدًا من تلك الأشياء المثيلة ونطلب منه أن يتعرف على الشىء المشابه له من بين تلك الأشياء الخمسة التى عرضناها عليه ، ثم نقوم بعد ذلك بعرض باقى الأشياء الخمسة عليه واحدًا واحدًا ونطلب منه القيام بما سألناه عنه من قبل . بينما نلاحظ فى المهارة الحالية أننا يجب أن نساعد الطفل على تعلم العلاقة بين الصورة والشىء أو الموضوع الذى تمثله وأن يدرك التطابق بينهما .

وإذا ما أردنا أن نعد جدولاً للنشاط يمكننا من خلاله تدريب الطفل على إكتساب مهارة التطابق بين الصورة والشىء أو الموضوع الذى تمثله يكون علينا أن نتبع عددًا من الخطوات وذلك على النحو التالى :

١ ـ نضع خمس ورقات ثقيلة ذات لون واحد فى غلاف ثلاثى الحلقات ، أو نحضر كراس رسم صغير .

٢ ـ نقوم بتصوير خمسة أشياء مألوفة للطفل أو نقطع خمس صور من مجلة أو كتاب ونضع كل صورة منها فى إحدى صفحات جدول النشاط .

٣ ـ نقوم بعد ذلك بإحضار خمسة أشياء شبيهة بتلك الأشياء التى تتضمنها الصور الخمس التى يتضمنها جدول النشاط الذى نعده . ويمكننا فى سبيل ذلك إستخدام صور للعب أو دمى وسيارات ودراجات وطائرات إلى غير ذلك طالما كانت شبيهة بما تتضمنه الصور المستخدمة .

٤ ـ نتأكد من أن كل صورة لا تتضمن سوى الشىء المستهدف فقط وليس أى أشياء أخرى إضافية لأنه إذا كان هناك أى شىء آخر بالصورة سيدرك الطفل بالقطع أنه ملازم لما تتضمنه الصورة وسيربط بينهما ، ويصبح علينا فى مثل تلك الحالة أن نعمل على إلغاء ذلك الإقتران وهو أمر ليس بسيطًا مع هؤلاء الأطفال .

٥ ـ نعمل على أن تتضمن كل صورة شيئًا واحدًا فقط وإن كان من الممكن أن نستخدم صورة تتضمن خمسة أشياء منفصلة ولكننا فى مثل هذه الحالة سوف نتعامل معها واحدًا واحدًا وكأنها خمس صور مستقلة ، ولنا أن نختار بين هذا وذاك .

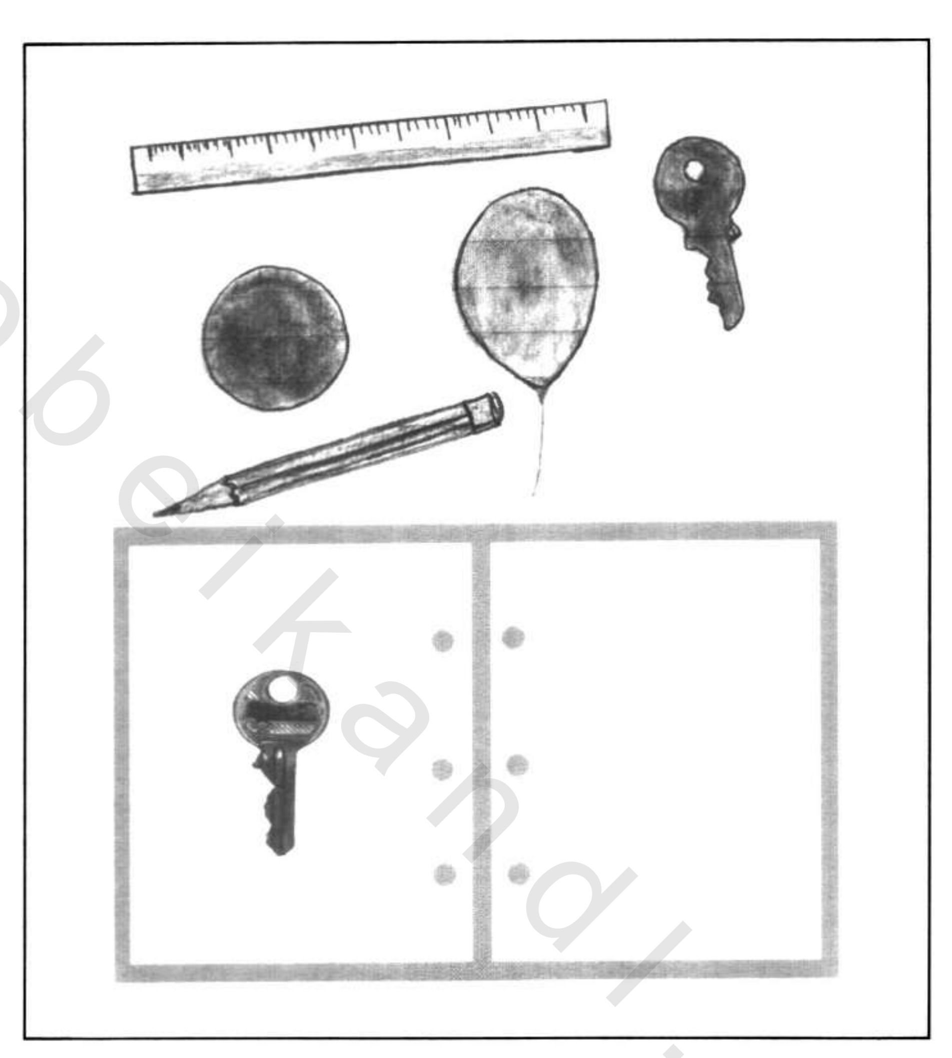
ويلاحظ أنه بالنسبة للخطوة الثالثة يمكننا إذا كنا نعرض على الطفل مثلاً فى الصفحات الخمس لجدول النشاط مفتاحًا ، وكرة ، وقلم رصاص ، وساعة ، ونظارة يمكننا أن نقوم بأحد أمرين :

أ ـ أن نفتح جدول النشاط على صفحة معينة بالترتيب وأن نعرض عليه هذه الأشياء الخمسة ونطلب منه أن يتعرف على الشيء الذى يتطابق مع ما تعرض له الصورة المستهدفة.

ب ـ أن نحضر أربعة أشياء أخرى لا يجب بالضرورة أن تكون متضمنة بالجدول بينما يكون الخامس هو المطابق لما تتضمنه الصورة ، ونقوم بعرض تلك الأشياء الخمسة على الطفل.

وهذا يعنى أننا إما أن نلتزم بالأشياء التى تعرض لها الصور التى يتضمنها جدول النشاط فقط ولا نلجأ لأى أشياء أخرى ، أو نخرج عن إطار تلك الأشياء ونستعين بأشياء أخرى شريطة أن تتضمن تلك الأشياء ما تعرض له الصورة . ولتوضيح ذلك نرى أننا فى ضوء المثال الذى نعرض له إذا كانت الصفحة التى نكون قد وصلنا إليها تتضمن ساعة مثلاً فيمكننا إما أن نعرض الأشياء التى يدور حولها الجدول وهى مفتاح، وكرة ، وقلم رصاص ، وساعة ، ونظارة أو نستخدم أشياء غير ذلك بشرط أن تكون الساعة من بينها كأن نستخدم مثلاً حقيبة ، وساعة ، وكتابًا ، ومسطرة ، وفنجانًا. ويوضح الشكل التالى نموذجًا لإحدى صفحات جدول النشاط التى يمكن إستخدامها فى تعليم الطفل مهارة التطابق بين الصورة والموضوع أو الشيء والتى نحن بصدد الحديث عنها .

ويعرض الشكل لإحدى صفحات جدول النشاط وبها صورة لمفتاح ، كما يعرض أيضًا لخمس صور تتضمن مفتاحًا ، وبالونة ، وكرة ، ومسطرة ، وقلم رصاص . وعلى



شكل (٣-١١) نموذج لإحدى صفحات جدول النشاط تستخدم فى تعليم مهارة التطابق بين الصورة والموضوع أو الشىء

الطفل أن يدرك الشىء الذى يتطابق مع الصورة التى يعرضها جدول النشاط أو أن يمسكه بيده ويذكر إسمه .

ولتعليم الطفل مهارة التطابق بين الصورة والموضوع أو الشىء علينا أن نقوم بإتباع الإجراءات التالية :

١ ـ نضع جدول النشاط والأدوات التى سوف نستخدمها لهذا الغرض على المنضدة أمام الطفل .

٢ ـ نجلس إلى جانب الطفل ونفتح جدول النشاط على الصفحة الأولى ونحثه على أن يتعرف على تلك الصورة .

٣ ـ نقوم بنمذجة الصورة الأولى له فيكون المعلم أو الوالد هنا هو النموذج بحيث يوضح له ما يريده منه خلال هذا النشاط .

٤ ـ نحاول أن نشرك الطفل معنا فى النشاط فنطلب منه أن يشير إلى الصورة ويضع إصبعه عليها .

٥ ـ نقوم بتوجيه يده إذا لزم الأمر وذلك فى سبيل مساعدته على الإشارة إلى الصورة ووضع إصبعه عليها .

٦ ـ نطلب منه أن يقوم بتحديد الشىء الذى تعرض له الصورة وذلك من بين الأدوات الخمس التى نعرضها أمامه ، ثم نوجهه إلى أن يقوم بإلتقاط هذا الشىء المستهدف . ويمكن أن يكون هذا التوجيه يدويًا إذا لزم الأمر .

٧ ـ بعد أن يقوم الطفل بإلتقاط ذلك الشىء شريطة أن يتطابق مع الصورة التى نعرضها عليه نقوم على الفور بمديحه والثناء عليه ، ثم نوليه إهتمامًا خاصًا على أثر ذلك كأن نقوم بالتصفيق له مثلاً ، أو نداعبه ، أو نقبله ، أو نعانقه ، أو نحمله ونرفعه إلى أعلى فى الهواء .

٨ ـ نقوم بتكرار هذه الخطوات عند تدريب الطفل على كل صفحة من تلك الصفحات الخمس التى يتضمنها جدول النشاط .

٩ ـ عندما ينتهى الطفل من الصفحات الخمس التى يتضمنها الجدول يكون بذلك قد قام بمحاولة واحدة فقط وعلينا أن نعطيه الفرصة للقيام بمحاولتين أخريين .

١٠ ـ نقيس مدى التقدم الذى يحرزه الطفل فى هذا الصدد وذلك باستخدام الإستمارة الخاصة المعدة لهذا الغرض والتى يعرض لها الشكل التالى وذلك من خلال معرفة عدد الإستجابات الصحيحة فى كل محاولة من المحاولات الثلاث التى يقوم بها الطفل .

١١ ـ يجب علينا فى المرة التالية التى نقوم فيها بإستخدام جدول النشاط أن نعطى التعليمات للطفل بأن يشير إلى الشىء وأن يقوم بإلتقاطه ، ثم ننتظر لمدة خمس ثوان لنرى ماذا ستكون إستجابته .

١٢ ـ إذا إستطاع الطفل أن يفعل ما نطلبه منه فى الخطوة السابقة خلال المدة المحددة للإستجابة دون أى مساعدة من جانبنا تكون إجابته صحيحة وبالتالى نضع علامة (✓) أو (+) أمام المحاولة . أما إذا حدث شىء مما يلى فتكون إجابته خاطئة ونضع علامة (×) أو (-) أمام المحاولة :

أ ـ إذا لم يستطع الإستجابة خلال خمس ثوان .

ب ـ إذا لم يستطع إلتقاط الشىء المستهدف .

جـ ـ إذا قام بإلتقاط شىء آخر لا يتطابق مع الصورة .

هذا ويوضح الشكل التالى نموذجًا لإستمارة البيانات الخاصة التى نستخدمها لقياس مدى تقدم الطفل فى إكتساب مهارة التطابق بين الصورة والموضوع أو الشىء والتى نقرر من خلال إستجابة الطفل عليها إذا كان الأمر يتطلب إعادة تدريبه من جديد أم الإنتقال إلى شىء آخر .

إسم القائم بالملاحظة
إسم الطفل ....
التاريخ ....

الصفحة	المهمة	المحاولات		
	التطابق بين الصورة والموضوع	الأولى	الثانية	الثالثة
الأولى الثانية الثالثة الرابعة الخامسة				
عدد الإستجابات الصحيحة				

شكل (١٢.٣) إستمارة بيانات خاصة بالتطابق بين الصورة والموضوع أو الشىء

ويلاحظ فى هذه الإستمارة أيضًا ما يلى :

أ ـ بالنسبة لخانة المهمة نكتب أمام رقم كل صفحة إسم اللعبة أو الشىء أو الأداة التى تعرض لها الصورة .

ب ـ يتم تقييم الطفل فى كل محاولة يقوم بها وذلك بوضع علامة أمام إستجابته على الصورة التى تعرضها كل صفحة بحيث تدل هذه العلامة على أن الإستجابة صواب أو خطأ وذلك وفق الطريقة المستخدمة فى التقييم والتى عرضنا لها من قبل مع عدم السماح له بتجاوز الوقت المحدد للإستجابة .

جـ ـ يتم بعد ذلك جمع عدد الإستجابات الصحيحة التى يأتى بها الطفل فى كل محاولة من المحاولات الثلاث التى يقوم بها .

وجدير بالذكر أن الطفل إذا لم يستطع أن يأتى بثلاث إستجابات صحيحة على الأقل من أصل خمسة وذلك فى كل محاولة يقوم بها من المحاولات الثلاث التى تتضمنها الإستمارة فإنه بذلك لا يكون قد إكتسب هذه المهارة بالشكل الذى يسمح له بالإستمرار فى تعلم جداول النشاط والقدرة على إستخدامها وإتباعها . ومن ثم يصبح لزامًا علينا أن نعود إلى جدول النشاط الخاص بهذه المهارة مرة أخرى حتى نقوم بتعليمه تلك المهارة وتدريبه عليها من جديد . وبالتالى يصبح علينا أن نعود إلى تلك الإجراءات التى إستخدمناها من قبل عندما قمنا بإستخدام جدول النشاط للمرة الأولى فى سبيل تعليمه تلك المهارة والتى تتمثل فى تلك الخطوات أو الإجراءات التى عرضنا لها من قبل . وهنا يكون من اللازم أن نقوم بالتركيز على الخطوات التالية وأن نوليها إهتمامًا خاصًا . وهذه الخطوات هى :

١ ـ أن نقوم بعملية نمذجة للإشارة إلى الصورة المستهدفة . وهنا يقوم المعلم أو الأب كنموذج بفتح جدول النشاط على الصفحة الأولى ثم الثانية فالثالثة وهكذا ، ويقوم فى كل مرة بالإشارة إلى الصورة فى كل صفحة ووضع إصبعه على تلك

الصورة . ومن الممكن أيضًا أن يذكر إسم ذلك الشيء الذى تعرض له هذه الصورة أو تلك .

٢ ـ نستخدم التوجيه اليدوى للطفل فى سبيل مساعدته على الإشارة لكل صورة نعرضها عليه .

٣ ـ نستمر فى إستخدام التوجيه اليدوى وذلك لمساعدة الطفل على إلتقاط الشيء الذى يتطابق مع ما تعرض له الصورة المستهدفة .

٤ ـ نكرر تلك الخطوات حتى يكون بإمكان الطفل أن يأتى بالإستجابة الصحيحة ويمكنه دون مساعدة من جانبنا أن يتعرف على الشيء الذى يتطابق مع الصورة التى نعرض لها وأن يمسك ذلك الشيء بيده ، وإذا إستطاع أن يذكر إسم هذا الشيء يكون ذلك هو الأفضل .

٥ ـ يتبع ذلك بمديح وثناء ممزوج بالحماس من جانبنا مع إبداء مزيد من الإهتمام بالطفل حتى نحثه على الإستمرار فى إستجابته بذلك الشكل .

٦ ـ وبعد فترة زمنية ليست بالطويلة يجب علينا أن نتوقف تدريجيًا عن إستخدام التوجيه اليدوى للطفل حتى يعتمد على نفسه كلية فى ذلك .

٧ ـ عندما يستطيع الطفل أن يحدد ذلك الشيء الذى يتطابق مع الصورة دون أى مساعدة من جانبنا نعطيه وجبة خفيفة (ساندوتش أو شيبسى أو فشار مثلاً) أو لعبة يفضلها إلى جانب الإستمرار فى المديح والثناء وإحاطته بالعطف .

هذا ويعرض الشكل التالى نموذجًا لإحدى إستجابات طفل توحدى على جدول النشاط الخاص بتعليمه هذه المهارة وتدريبه عليها وذلك فى الدراسة التى قمنا بإجرائها وذلك بالإشتراك مع الدكتورة منى خليفة (٢٠٠١) وقد تم وضع علامات أمام كل إستجابة تفيد صحتها أو خطأها وذلك على الإستمارة التى عرضنا لها فى الشكل السابق .

الصفحة	المهمة	المحاولات		
	التطابق بين الصورة والموضوع	الأولى	الثانية	الثالثة
الأولى	هرم	–	+	–
الثانية	ببغاء	–	–	+
الثالثة	قبعة	+	+	+
الرابعة	حذاء خفيف (كوتشى)	+	+	+
الخامسة	جوافة	+	+	+
عدد الإستجابات الصحيحة		٣	٤	٤

شكل (٣-١٣) نموذج إستجابة طفل توحدى على إستمارة البيانات الخاصة بالتطابق بين الصورة والموضوع أو الشىء

ويتضح من الشكل أن عدد الإستجابات الصحيحة التى أتى بها الطفل وذلك فى كل محاولة من المحاولات الثلاث لم يقل عن ثلاثة وهو ما يعنى أنه قد إكتسب تلك المهارة، ومن ثم فإننا فى مثل هذه الحالة يجب أن ننتقل على الفور إلى شىء آخر حيث يكون الوقت قد حان آنذاك لتقديم جدول جديد للنشاط فنقوم لتونا بإختيار صور وأشياء أخرى مختلفة ، ونعمل على قياس إستجابات الطفل منذ أول مرة نقدم له ذلك الجدول ، ونطلب منه أن يحدد ذلك الشىء الذى يتطابق مع أول صورة بالجدول وهى تلك الصورة التى تتضمنها الصفحة الأولى . وإذا لم يستطع الطفل أن يأتى بالإستجابة الصحيحة فى ثلاث صفحات على الأقل من تلك الصفحات الخمس التى يتضمنها الجدول يكون علينا أن نستمر فى تعليمه وتدريبه حتى يكون بمقدوره أن يؤدى كل المهام الخمس التى يتضمنها جدول النشاط الجديد دون أى مساعدة من جانبنا . ويمكننا بعد ذلك أن نستمر فى هذا الإجراء وذلك بأن نعرض جداول نشاط جديدة بنفس المواصفات بحيث تتضمن صورًا أو أشياء جديدة تختلف عما تم تقديمه للطفل

في جداول النشاط السابقة ، ونعمل في كل مرة على قياس مدى التقدم الذى يحققه الطفل فى هذا الجانب حتى يكون بإستطاعته أن يأتى بثلاث إستجابات صحيحة على الأقل وذلك فى كل مرة نقوم فيها بعرض جدول نشاط جديد على الطفل وهو ما يعنى أنه قد إكتسب مهارة التطابق بين الصورة والموضوع أو الشىء وأتقنها .

مدى تقبل الطفل للتوجيه اليدوى :

يقوم التوجيه اليدوى manual guidance على وضع الأب أو المعلم يديه على يدى الطفل كى يساعده على أداء المهمة التى يطلب منه القيام بها . وسوف يتم تناول هذا الأسلوب التوجيهى فى الفصل الخامس . ويوضح الشكل التالى الفكرة أو المبدأ الذى يقوم عليه التوجيه اليدوى .



شكل (٣-١٤) التوجيه اليدوى للطفل

وجدير بالذكر أن التوجيه اليدوى يعتبر واحدًا من تلك الأساليب التوجيهية التى تستخدم فى سبيل تعليم الأطفال التوحديين إتباع جداول النشاط ، وحتى نتمكن من إستخدام هذا الأسلوب فلا بد أن يتقبله الأطفال أولاً بمعنى أن يسمحوا لنا أن نلمس أيديهم وأذرعهم وأكتافهم لأن هناك بعض الأطفال يثورون ويصرخون إذا ما إقترب

منهم أحد أو لمسهم ، ويحاولون المقاومة والتحرر من مسك اليد من جانب أى شخص راشد . وبالتالى فإن مثل هؤلاء الأطفال يكون من الصعب أن نستخدم التوجيه اليدوى معهم دون أن نعدهم لذلك . ويرى كندول Kendall (٢٠٠٠) أن هناك أطفالاً آخرين لا يبدون أى إشارات تدل على الإنزعاج وعدم الراحة عندما يضع الآخرون أيديهم عليهم . وبطبيعة الحال يمكن أن نستخدم التوجيه اليدوى معهم دون إعداد لذلك .

وفى هذا الصدد ترى ماك كلانهان وكرانتز Mc Clannahan & Krantz (١٩٩٩) أنه يجب على الوالد أو المعلم وخاصة الوالد أن يعمل على ملاحظة الطفل وهو يساعده على أداء بعض المهام التى لم يجيدها بعد كلبس الحذاء على سبيل المثال ، أو إرتداء وخلع ملابسه ، أو تنظيف أسنانه بالفرشاة ، أو إستخدام الملعقة فى تناول الطعام ويحدد ما إذا كان الطفل يعترض إذا ما وضع الأب يده على يد الطفل أو ذراعه كى يساعده فى أداء تلك الأنشطة أم لا . أما إذا كان الطفل يبدى الراحة والرضا لمثل هذا النمط من المساعدة فإنه عادة ما يستجيب بشكل جيد لهذا الإجراء فى تعليمه جداول النشاط وتدريبه على إستخدامها . ومن ناحية أخرى يجب أن يقوم المعلم فى المدرسة بنفس الدور الذى يقوم به الأب فى المنزل وذلك فى ملاحظة الطفل أثناء مساعدته على أداء المهام المختلفة . وبذلك يصبح بإستطاعته أن يحدد مدى ملاءمة هذا الأسلوب فى تعليم الطفل إتباع جداول النشاط .

ومن جانب آخر ترى كرانتز وماك كلانهان Krantz & Mc Clannahan (١٩٩٨) أنه إذا رفض الطفل التوجيه اليدوى فإن هناك العديد من الأشياء التى يمكننا القيام بها حتى نجعله أكثر تقبلاً لما نقدمه له من مساعدة . ولكن يجب علينا أولاً أن نحدد ماهية نمط الإتصال الجسدى الذى يستمتع به الطفل ، فإذا كان يحب المداعبة على سبيل المثال ، أو الركوب على الظهر أو الكتفين ، أو حمله ورفعه عاليًا فى الهواء ، أو الجلوس على رجل الأب يكون المطلوب هنا أن نحاول فى البداية أن نستخدم معه كمًا بسيطًا من

التوجيه اليدوى وذلك فى كل مرة يقوم بهذا النشاط أو ذاك ، ثم نقوم تدريجيًا بزيادة كم هذا التوجيه اليدوى وذلك على مدى بضعة أيام . فنحاول على سبيل المثال أن نمسك بيده لنريه كيف يقوم هو بمداعبتنا وذلك قبل أن نقوم نحن بمداعبته، كما يمكننا أيضًا أن نستخدم التوجيه اليدوى لنساعده على أن يجلس على كرسى أو على السرير وذلك قبل أن نبدأ فى حمله على كتفنا أو على ظهرنا . كما يمكن للمعلم أن يمسك يده أثناء نزوله على سلم الأتوبيس الخاص بالمدرسة وأثناء دخوله إلى المدرسة ، ويساعده كى يجلس على الكرسى فى الفصل ، أو يختار بعض الألعاب المفضلة والتى تتطلب الإمساك بالأيدى وذلك بالنسبة للأطفال الذين يتقبلون هذا الأمر ، ثم يعمل على حث الأطفال الآخرين على الإشتراك معهم فى مثل هذه الألعاب ، وهكذا .

وعلى ذلك يعتبر إعداد الطفل لتقبل التوجيه اليدوى أمرًا غاية فى الأهمية لأن الأمر كثيرًا ما يتطلب الإمساك بيد الطفل أو ذراعه لمساعدته على أداء المهام المختلفة . ومن ثم فإن ذلك يتطلب منا أن نقوم بتنمية أنماط التواصل الجسدى لدى الأطفال التوحديين وهو الأمر الذى يمكن أن يتحقق جزئيًا من خلال تنمية بعض المهارات الاجتماعية وخاصة المصافحة بالأيدى وهو ما إتضح من خلال إحدى الدراسات التى قمنا بإجرائها (٢٠٠٠ ـ ب) أنها تساعد فى تحسين مستوى التفاعلات الاجتماعية لهؤلاء الأطفال ، وتسهل من إندماجهم معهم ، وهو ما قد يجعل الطفل يتقبل مثل هذا النمط من التواصل . كما يمكن أيضًا تنمية مثل هذه المهارات الاجتماعية فى إطار برنامج للتواصل وهو ما يمكن أن يؤدى كما أسفرت نتائج الدراسة التى قمنا بإجرائها (٢٠٠٠ ـ أ) إلى حدوث تحسن فى المظاهر السلوكية الاجتماعية إلى جانب تحسن فى مستوى الاجتماعية بشكل عام . وجدير بالذكر أن هذا الوقت الذى سوف نستغرقه فى إعداد الطفل لتقبل التوجيه اليدوى لن يذهب هباء حيث سيؤدى حتمًا إلى التقبل التدريجى لهذا النمط من التوجيه من جانب الطفل وهو ما سيعمل على تيسير وتسهيل عملية إتباعه لجداول النشاط ، كما سوف يقلل من الوقت الذى يستغرقه الطفل فى سبيل تحقيق مثل هذا الغرض .

كذلك فإن علينا من جانب آخر حتى نزيد من كم التوجيه اليدوى للطفل أن نتبع الإجراءات التالية :

١ ـ أن نقدم للطفل أثناء توجيهه يدويًا لعبًا مفضلة أو وجبات خفيفة يفضلها هو كالشيبسى مثلاً أو الشيكولاتة أو الفطائر أو الفشار أو ما إلى ذلك .

٢ ـ أن نقوم بمسك يده وتوجيهها إلى إلتقاط تلك الوجبة التى تم إحضارها له وأن نساعده على فتح الكيس الذى توجد فيه كالشيبسى مثلاً ، أو فى إزالة الغلاف الذى قد يكون عليها كالشيكولاتة مثلاً .

٣ ـ أن نزيد تدريجيًا من كم التواصل الجسدى معه وذلك على مدى فترة زمنية معينة، لكن يجب ألا تطول هذه المدة كثيرًا .

٤ ـ يمكننا أيضًا من خلال معرفتنا بالطفل أن نختار لعبة معينة يفضلها هو ثم نضعها فوق رف مرتفع نوعًا ما حتى نتمكن من الإمساك به ورفعه عاليًا كى يحصل على تلك اللعبة .

٥ ـ أن نحاول أثناء حمله ورفعه عاليًا ليحصل على اللعبة أن نمسك بيده ونوجهها نحو اللعبة إلى أن يحصل عليها .

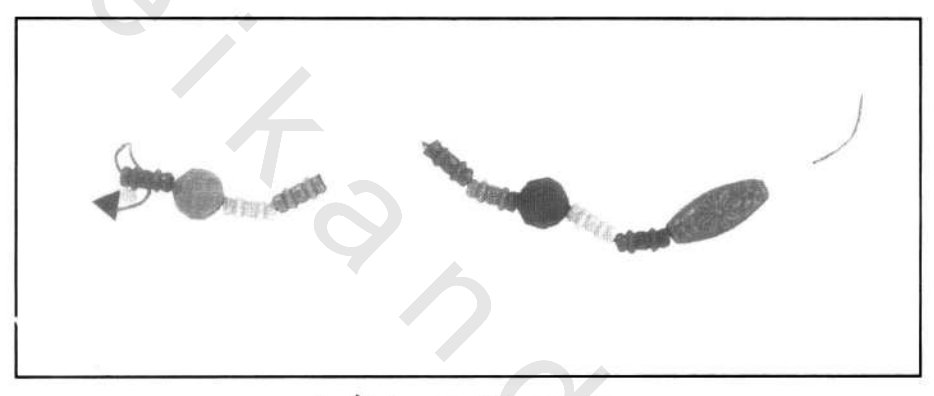
٦ ـ كما يجب فى كل مرة من هذه المرات أن نستخدم الحد الأقصى من التوجيه اليدوى الذى يسمح به الطفل دون أن يبدى أى سلوك غير مرغوب كالمقاومة أو الصياح أو الصراخ مثلاً .

وجدير بالذكر أن مثل هذه الأساليب تساعد غالبية الأطفال التوحديين على تقبل التوجيه اليدوى والتواصل الجسدى الذى يبديه الوالد أو المعلم وذلك فى سبيل مساعدتهم على التقاط الشىء المستهدف ، ومن ثم تحقيق الغرض الذى تم من أجله إستخدام جداول النشاط . ومما يزيد من أهمية هذا الأسلوب أن الأمر قد يتطلب بعد ذلك عند إستخدام جداول نشاط جديدة يتم من خلالها تعليم الطفل على أداء نشاط

معين أن نساعد الطفل على القيام بهذا النشاط وذلك من خلال توجيهه يدويًا ، ومن ثم إذا لم نعمل على أن يتقبل الطفل هذا الأسلوب فسوف يكون الأمر صعبًا إلى حد كبير مع العلم بأن هناك أساليب بديلة يمكن اللجوء إليها وقت الحاجة ، وهو ما سوف نتناوله بكثير من التفصيل فيما بعد .

إستخدام الأدوات المتاحة :

من المفيد أن يكون بإمكان طفل الروضة التوحدى أن يضع حبات الخرز معًا على شكل عقد كما فى الشكل التالى :



شكل (٣-١٥) عقد من الخرز

كما أنه من المفيد أيضًا أن يكون بإستطاعة ذلك الطفل القيام بحل العديد من الألغاز وإكمالها حتى نهايتها ، إلا أن مثل هذه المهارات رغم أهميتها لا تعد ضرورية لتقديم أول جدول مصور من جداول النشاط لذلك الطفل حيث غالبًا ما نجد أن العديد من الأطفال يكتسبون مهارات جديدة وكثيرة للعمل واللعب وذلك فى ذات الوقت الذى يتعلمون فيه إتباع جداول النشاط . ويمكن للطفل أن يتعلم ذلك بسرعة وهو ما يساعده على إستخدام الأدوات المتاحة والتى يمكنه أن يستخدمها لأداء هذا النشاط أو ذاك . ويمكننا أن نساعد الطفل على ذلك إذا ما قمنا بتحديد وتمييز بعض المهام والأنشطة المختلفة التى يكون بمقدور الطفل أن يجيد أداءها بالفعل ، ومن أمثلة تلك المهام والأنشطة ما يلى :

١ ـ مدى قدرة الطفل على أن يضع الألعاب المختلفة فى الصندوق الخاص بها .

٢ ـ مدى قدرة الطفل على تصنيف البطاقات المصورة إلى فئات مختلفة .

٣ ـ مدى قدرة الطفل على أن يقوم بوضع السكاكين والشوكات والملاعق فى أماكنها المخصصة بالدرج فى المطبخ .

وهناك أمثلة أخرى عديدة يمكن أن يلجأ إليها الوالد أو المعلم كى يساعد الطفل على إستخدام الأدوات المتاحة أمامه وأداء المهام والأنشطة المطلوبة . وإذا كان بإمكان الطفل أن يؤدى تلك المهام أو مهام أخرى مشابهة فإن ذلك يعطينا الفرصة كى نجعل أول جدول نشاط نقدمه للطفل يتضمن مثل هذه المهام . ومن الأمثلة التى تذكرها ماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٩) Mc Clannahan & Krantz على ذلك أن طفلاً توحديًا يبلغ الثالثة من عمره كان قد تعلم أن يقوم بوضع العديد من القطع الخشبية فى لعبة لصندوق البريد ، وأن يقوم بتصنيف الجياد والأغنام البلاستيكية ووضعها فى صناديق أو آنية منفصلة ، وأن يقوم بتركيب زجاجة الرضاعة مع الحلمة الخاصة بها . وعلى ذلك قام معلمه على الفور بتضمين تلك المهام المألوفة لذلك الطفل فى أول جدول من جداول النشاط التى قام بتقديمها له ، فأصبح من اليسير عليه فى تلك الحالة أن ينمى مهارات الطفل فى إتباع جدول النشاط .

وجدير بالذكر أنه يمكننا أن نطلق من تلك الأنشطة والمهام المألوفة للطفل إلى مهام جديدة أكثر شبهًا بها ، ثم ننتقل بعد ذلك إلى أنشطة جديدة أقل صلة بها إلى أن نصل فى النهاية إلى مهام جديدة عليه تمامًا ولكنه فى مثل هذه الحالة سوف يكون معدًا تمامًا كى يقوم بإنجاز تلك المهام مع تقديم المساعدة له من جانبنا إذا لزم الأمر . ويتبقى لنا هنا أن نذكر أننا يمكن أن نستخدم نفس الأدوات التى يستخدمها الطفل فى المهام المألوفة له وذلك فى المهام المشابهة التى ذكرناها لتونا ، ثم نضيف إليها بالتدريج بعض الأدوات الجديدة والتى سيكون من السهل على الطفل إستخدامها دون غرابة فى ذلك .

* * *



مراجع الفصل الثالث

١ ـ عادل عبد الله محمد (٢٠٠٠ ـ أ) : فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التواصل على بعض المظاهر السلوكية للأطفال التوحديين . مجلة بحوث كلية الآداب جامعة المنوفية . سلسلة الإصدارات الخاصة ، العدد السادس .

٢ ـ ______________ (٢٠٠٠ ـ ب) : فعالية برنامج تدريبي لتنمية بعض المهارات الاجتماعية على مستوى التفاعلات الاجتماعية للأطفال التوحديين . مجلة بحوث كلية الآداب جامعة المنوفية ، سلسلة الإصدارات الخاصة ، العدد السابع .

٣ ـ عادل عبد الله محمد ومنى خليفة حسن (٢٠٠١) : فعالية التدريب على إستخدام جداول النشاط في تنمية السلوك التكيفي للأطفال التوحديين . مجلة بحوث كلية الآداب جامعة المنوفية ، سلسلة الإصدارات الخاصة ، العدد الثامن .

4. Kendall, Philip C. (2000): Childhood disorders. UK: East Sussex, Psychology press Ltd. publishers.

5. Krantz. Patricia J. & Mc Clannahan, Lynn E. (1998): Social interaction skills for children with autism : Ascript-fading Procedure for beginning readers. Journal of Applied Behavior Analysis, v 31, n 2.

6. Krantz, Patricia J., Mac Duff, Gregory S., & Mc Clannahan Lynn E. (1993); Programming participation in family activities for children with autism : Parents' use of photographic activity schedules. Journal of Applied Behavior Analysis v26, n1.

7. Mac Duff, Gregory S. et. al. (1993): Teaching children with autism to use photographic activity schedules : Maintenance and generalization of complex response chains. Journal of Applied Behavior Analysis, v. 26, n 1.

8. Mc Clannahan Lynn E. & Krantz, Patricia J. (1999): Activity Schedules for children with autism; Teaching independent behavior. USA, Bethesda, MD., Woodbine House, Inc.

9. ______________ (1997) : In search of solutions to prompt dependence : Teaching children with autism to use photographic activity schedules. In E. M. Pinkston & D. M. Baer (eds.): Environment and behavior. Boulder, Co., westview Press.

* * *

الفصل الرابع

إعداد أول جدول للنشاط



اعتبارات عامة :

من الضرورى بالنسبة للأب أو المعلم فى سبيل إعداد أول جدول نشاط يقدمه للطفل أن يقوم بملاحظة سلوكيات ذلك الطفل بدقة ، والتعرف على المهام والأنشطة التى يكون بمقدوره أداؤها بشكل جيد ، ثم العمل على تضمين مثل هذه المهام والأنشطة فى أول جدول نشاط يقدمه له مع الوضع فى الإعتبار إختيار الأنشطة المناسبة والأدوات التى يتم الإستعانة بها فى سبيل أداء تلك الأنشطة . كما يجب بالنسبة لتلك الأنشطة الجديدة التى يتم تقديمها للطفل كمهام التطابق بين الأعداد والأشياء على سبيل المثال أن يتم تدريبه عليها بشكل جيد يساعده على أداء تلك المهمة أو ذلك النشاط بشكل مقبول ، ويسهم بالتالى فى إكتسابه لتلك المهارة .

وبعد هذه المرحلة يكون علينا أن نختار الصور التى تعبر عن النشاط المستهدف . وهناك أكثر من أسلوب واحد يمكن من خلاله الحصول على تلك الصور حيث يمكن الحصول عليها من خلال الملصقات المختلفة ، أو من خلال تلك الصور التى يتم قصها من كتاب أو مجلة أو جريدة ، وأخيرًا يمكن الحصول عليها من خلال الصور الفوتوغرافية . ويمكن أن يكون لدينا صور فوتوغرافية تتناسب مع النشاط أو الموقف ، أو نستدعى آخرين للقيام بإلتقاط تلك الصور ، أو يمكن أن نقوم نحن بإلتقاطها بأنفسنا مع مراعاة شروط معينة لتلك الصور نوضحها خلال الفصل الحالى . ولا يجب بالضرورة أن تتبع جميع الصور التى يتضمنها جدول النشاط أسلوبًا واحدًا فقط من هذه الأساليب ، ولكن

يمكن إستكمالها بإتباع خليط من هذه الأساليب جميعًا بحيث يكون بعضها من الملصقات ، وبعضها من الكتب أو المجلات أو الجرائد المختلفة ، وبعضها الآخر عن طريق التصوير الفوتوغرافى حيث المهم هنا هو جودة الصور ومدى ملاءمتها للنشاط المستهدف وتعبيرها عنه .

هذا ونتناول بعد ذلك الأدوات اللازمة لإعداد أول جدول للنشاط وتدريب الطفل عليه ، وكيفية تجهيز وتنظيم وترتيب تلك الأدوات . وتنقسم هذه الأدوات إلى أدوات عامة مثل الصور اللازمة وما تتطلبه من ملصقات وكتب ومجلات وجرائد وكاميرا وفيلم تصوير وخلفية غير عاكسة ، ثم أدوات متضمنة فى الجدول كالغلاف ثلاثى الحلقات والأغلفة البلاستيكية ، وسلال بلاستيكية ، وأطباق ورقية ، ثم الأدوات اللازمة للأنشطة المستهدفة ، إلى جانب إختيار المكافآت أو المدعمات البديلة التى سنحتاجها أثناء تدريب الطفل على إستخدام جدول النشاط وإتباعه . وإلى جانب ذلك يجب ترتيب البيئة المنزلية أو بيئة الفصل بحيث يتم عرض الأدوات الفعلية أو الحقيقية بها وذلك فى موضع يسمح للطفل بالحصول عليها حتى يتمكن من أداء تلك الأنشطة التى يتضمنها الجدول . ويختتم الفصل بعرض لكيفية الإعداد لتعليم الطفل مهارات التفاعل الاجتماعى من خلال جداول النشاط وهو ما يمكن أن يساعده على الإندماج مع الآخرين فى المجتمع .

التمهيد لإعداد جدول النشاط :

ذكرنا من قبل أنه يجب على الأب أو المعلم أن يلاحظ سلوك الطفل جيدًا ، وأن يحدد تلك المهام أو الأنشطة التى يجيد القيام بها ، أو التى لا يتردد فى الإشتراك فيها إذا ما وجد أن الفرصة سانحة أمامه كى يقوم بذلك . فإذا لاحظ الأب على سبيل المثال أن الطفل يميل إلى الإمساك بلعبة على هيئة آلة موسيقية ويحرك أصابعه عليها وكأنها تعزف الموسيقى ، فينبغى على الأب هنا أن يجعل مثل هذا النشاط

متضمنًا فى تلك المهام والأنشطة التى يجب أن يضمها جدول النشاط . وإذا لاحظ المعلم مثلاً من جانب آخر أن الطفل يميل إلى الإمساك بقلم تلوين ويبدأ فى فتح كتاب التلوين ويقوم بالشخبطة فيه على إعتبار أنه يقوم بذلك بتلوين تلك الصور التى يتضمنها ذلك الكتاب ، فإنه إذا كان على المعلم أن يعد جدولاً للنشاط خاص بهذا الطفل يكون من الضرورى أن يتضمن هذا الجدول ذلك النشاط الذى ينغمس الطفل فيه .

وبطبيعة الحال فسوف يكون من السهل على الأب أو المعلم عن طريق ملاحظته الدقيقة والمستمرة للطفل أن يحدد تلك الأنشطة التى يميل الطفل إليها ويعمل على الإنغماس فيها . كما أن الأمر لن يقف مطلقًا عند حد نشاط واحد ينغمس الطفل فيه ، بل سيجد أن الطفل بطبيعة الحال يميل إلى القيام بأكثر من نشاط واحد ولكنه لا يقوم بتلك الأنشطة بالقطع فى نفس الوقت ، ولكن الملاحظة الدقيقة له على مدى فترة زمنية معينة سوف تكشف بالضرورة عن أنه يميل سواء إلى نشاط واحد أو أكثر من نشاط . وهنا يكون من الضرورى عند إعداد جدول النشاط أن يتم تضمين تلك الأنشطة فى ذلك الجدول . فإذا لاحظ الأب على سبيل المثال أن الطفل يميل إلى القيام بالأنشطة التالية :

١ ـ اللعب بالملاعق البلاستيكية .
٢ ـ اللعب بآلة موسيقية .
٣ ـ اللعب بالكرة مع أخيه أو أخته .
٤ ـ اللعب بالزهور البلاستيكية التى تستخدم للزينة .

فإنه يكون من اليسير على الأب فى مثل هذه الحالة أن يصمم أول جدول للنشاط ويقوم بتدريب الطفل عليه ، بل إنه يمكن من خلال ذلك الجدول أن يقوم بتدريب الطفل على أداء أنشطة أخرى ترتبط به أو بتلك الأنشطة المتضمنة . ويمكن أن يكون الجدول على النحو التالى :

أ ـ يضع فى الصفحة الأولى لجدول النشاط صورة لمجموعة من الملاعق البلاستيكية ويدعه يلعب بها ، ويمكنه بعد ذلك أن يعلمه القيام بتصنيف تلك الملاعق فى ضوء عدد من الأبعاد كالحجم مثلاً ، أو يدربه على القيام بغسيلها فى حوض المطبخ بعد اللعب بها ، كما يمكنه فى ذلك الوقت أن يضيف له أكواب بلاستيكية وأطباق بلاستيكية ليقوم بغسيلها هى الأخرى . وكتعميم لذلك يمكن تعليمه القيام بغسيل الأطباق والأكواب والملاعق بعد تناول الطعام ، إلا أن ذلك يستغرق متسعًا من الوقت .

ب ـ يضع فى الصفحة الثانية من الجدول صورة للآلة الموسيقية التى يميل إلى اللعب عليها ، ويمكن سماع الأصوات التى قد تنتج عن ذلك والتصفيق له وجعلها وسيلة للتفاعل الاجتماعى .

جـ ـ يقوم الأب بوضع صورة لولد وبنت أو ولدين يلعبان الكرة وذلك فى الصفحة الثالثة . وكما يتضح من تلك الصورة فهى تدل على التفاعل الاجتماعى وتستخدم فى الأساس لهذا الغرض ، وهو أمر ضرورى وهدف أساسى من تلك الأهداف التى نستخدم جداول النشاط فى سبيل تحقيقها .

د ـ يضع الأب فى الصفحة الرابعة صورة لباقة من الزهور وسوف يدركها الطفل بطبيعة الحال على أنها هى تلك الزهور البلاستيكية التى يلعب بها . ويمكن تدريب الطفل بعد أن يلعب بتلك الزهور على القيام بتنسيقها بدلاً من اللعب بها ، ثم وضعها فى فاظة مثلاً على منضدة معينة ، وهكذا .

هـ ـ يمكن للأب أن يضيف صفحة خامسة وأخيرة لجدول النشاط حتى تكتمل صفحاته ، ويمكنه أن يضع فى تلك الصفحة كمكافأة للطفل على أداء جميع الأنشطة السابقة صورة لوجبة خفيفة يفضلها ، أو صورة للعبة يفضل أن يقوم باللعب بها وهو ما يعد حافزًا له على أداء تلك الأنشطة من جديد حتى يتسنى له أن يحصل على تلك المكافأة التى يفضلها ، كما أنها تعمل فى الوقت ذاته على تدعيم وتعزيز سلوكه الإيجابى الذى يأتى به .

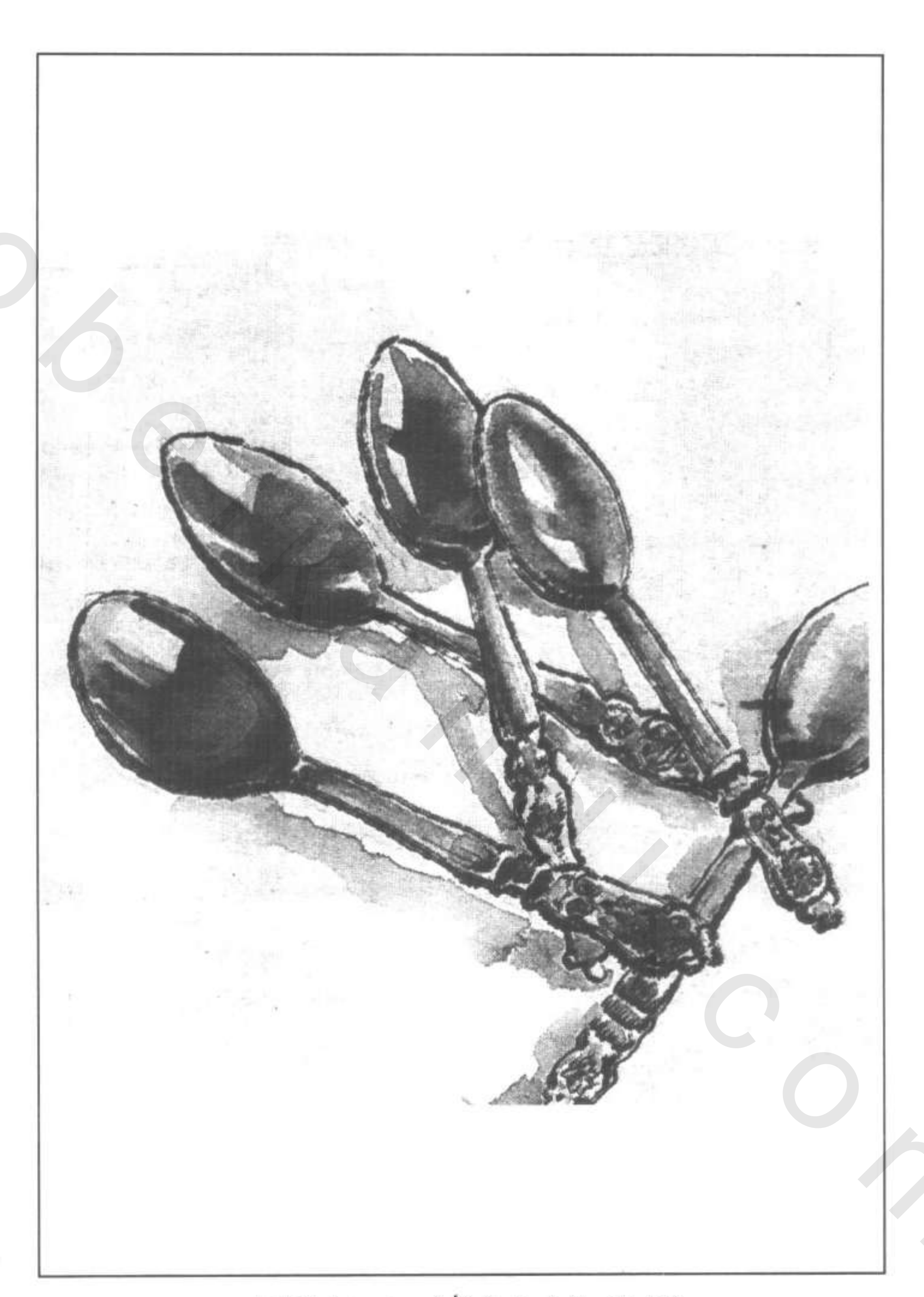
وبذلك يكون الأب قد إستطاع من خلال ملاحظته لسلوكيات طفله أن يعد له أول جدول للنشاط وذلك من واقع تلك المهام والأنشطة التى يرى أن الطفل يجيد القيام بها. ويعد البدء بمثل هذه المهام والأنشطة حافزًا له على الإستمرار فى تعلم جداول النشاط و إستخدامها حيث يساعده ذلك على تقبل تلك الجداول وهو ما سوف يعمل على تقبله لما يتم تقديمه له من خلالها ، وبالتالى يسهل من عملية تدريبه على إستخدام مثل هذه الجداول بل إنه قد يصبح شغوفًا بها متلهفًا إلى تناول الجدول وفتحه بالترتيب والقيام بأداء ما يتضمنه من أنشطة . وتوضح الأشكال الخمسة التالية مثالاً لمثل هذا الجدول وما يتضمنه من صور .

وترى ماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٩) Mc Clannahan & Krantz تأكيدًا لهذا الرأى أن المعلمة وجدت قبل أن تقدم أول جدول للنشاط لطفلة فى السادسة من العمر أنها قدتعلمت بالفعل أن تقوم بوضع المشابك على الغسيل ، وأن تقوم بتلوين بعض الأشكال البسيطة ، وأن تقوم بالترحيب بأى شخص ولكنها لم تكن تقوم بتلك الأنشطة إلا عندما يتم توجيهها إلى القيام بذلك . وعلى هذا الأساس تضمن أول جدول للنشاط قامت المعلمة بتقديمه إليها خمس صور فوتوغرافية تناولت الصور الثلاث الأولى منها والتى تشغل أول ثلاث صفحات فى جدول النشاط تلك الأنشطة التى كانت تجيدها هذه الطفلة ، ولذلك تم إضافة صورتين جديدتين كانت آخرها لوجبة خفيفة تفضلها الطفلة ، وتم وضعها فى طبق من الورق حتى تقوم بإلقائه فى سلة المهملات بعد أن تفرغ من تناول تلك الوجبة . ومن ثم كانت تلك الصور بحسب ترتيبها فى جدول النشاط الذى تم تقديمه لها والذى يعد هو أول جدول للنشاط بالنسبة لها على النحو التالى :

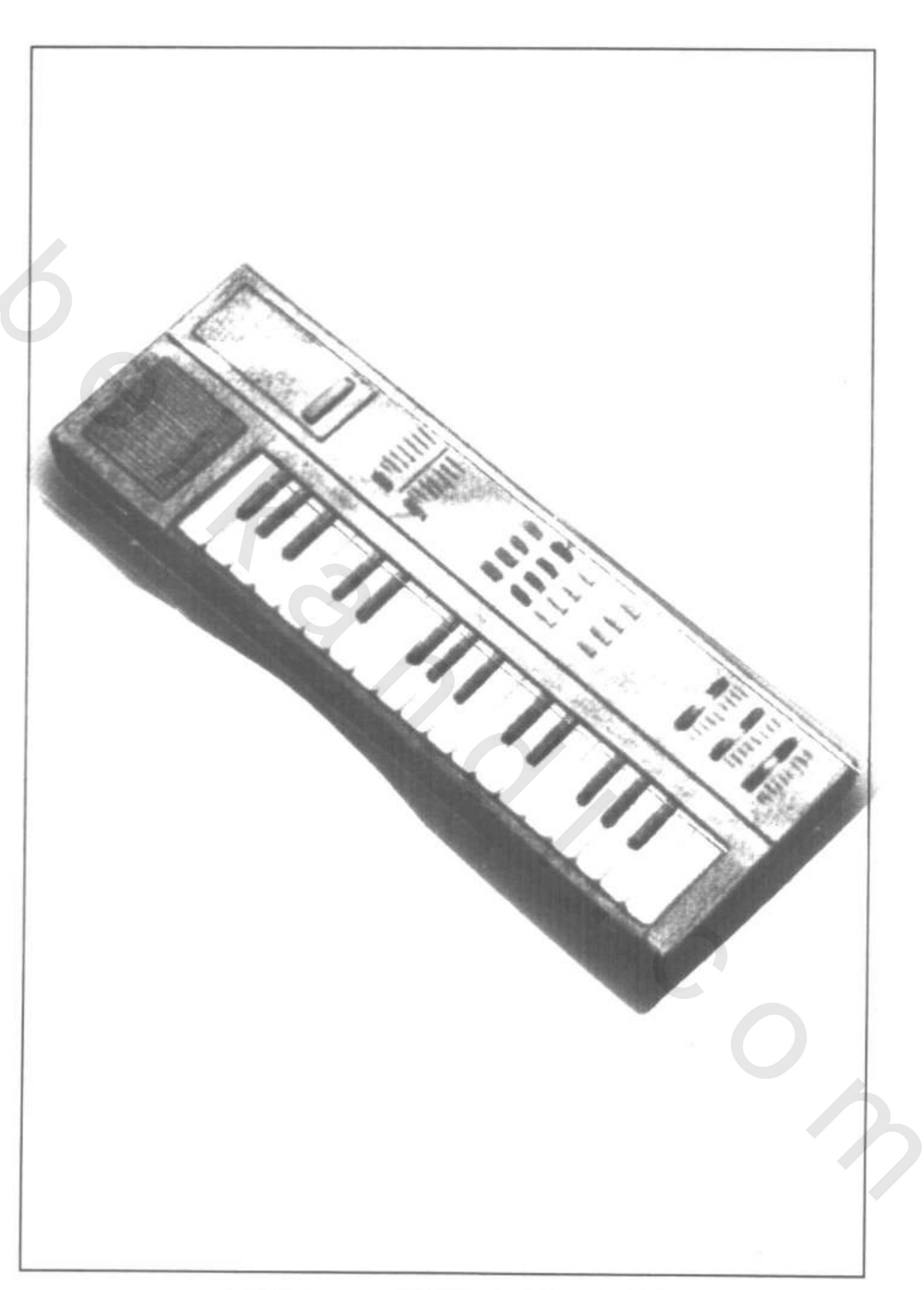
١ ـ صورة لها وهى تضع المشابك على الغسيل .

٢ ـ أقلام تلوين وصفحة من كتاب التلوين بها أشكال غير ملونة .

٣ ـ صورة لها وهى تلوح بيدها لمعلمتها وترحب بها .



شكل (٤ ـ ١) الصفحة الأولى من جدول النشاط



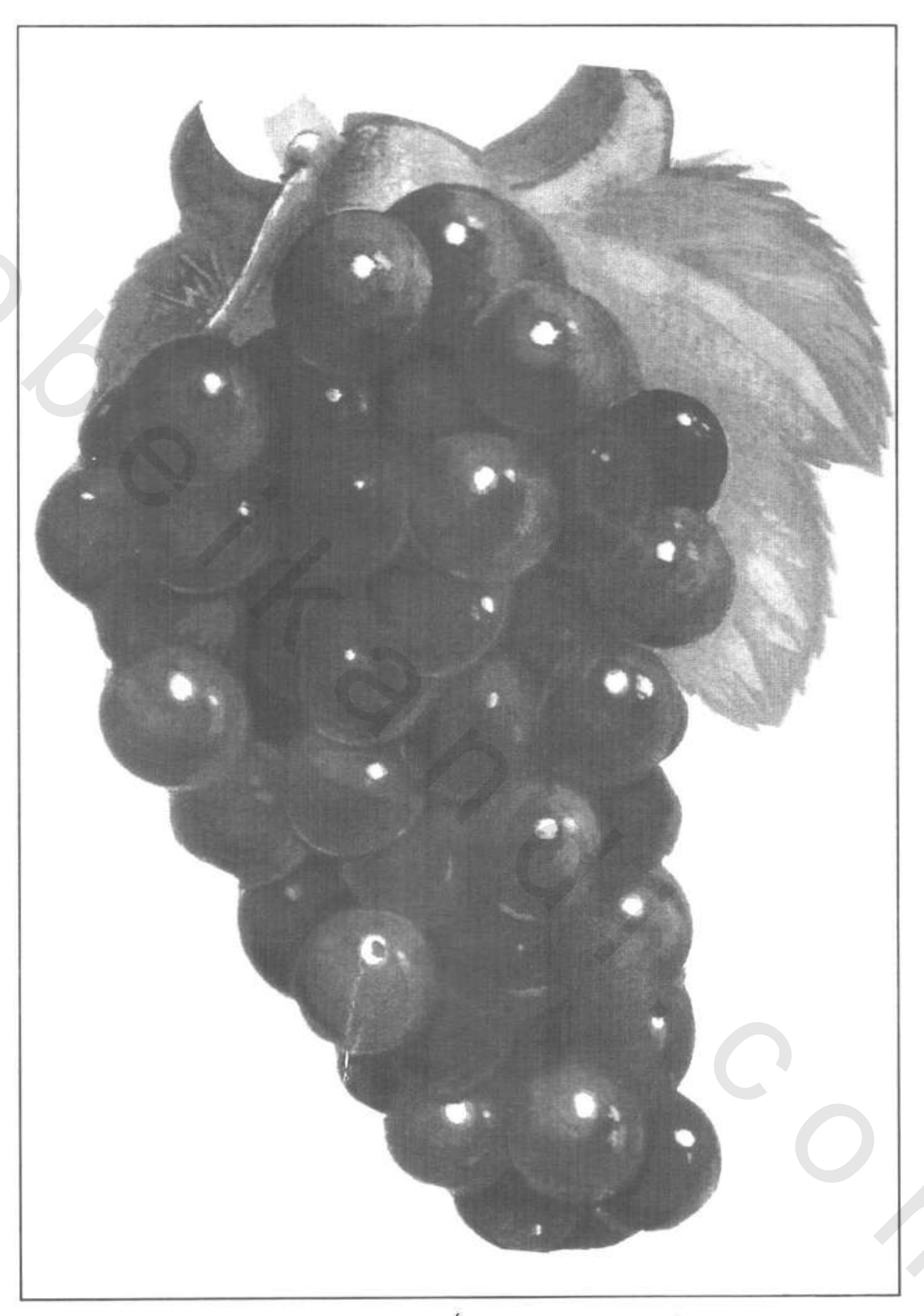
شكل (٤ ـ ٢) الصفحة الثانية من جدول النشاط



شكل (٤ - ٣) الصفحة الثالثة من جدول النشاط



شكل (٤ ـ ٤) الصفحة الرابعة من جدول النشاط



شكل (٤ ـ ٥) الصفحة الأخيرة من جدول النشاط

٤ ـ مجموعة من بكرات الخياطة .

٥ ـ وجبة خفيفة تم وضعها على طبق من الورق .

وبذلك يتضح أن كل صفحة من صفحات جدول النشاط الخاص بهذه الطفلة لم تتضمن سوى صورة واحدة فقط . وإلى جانب ذلك فقدتم إحضار الأدوات الفعلية التى تتضمنها تلك الصور ، وتم ترتيبها على رف للكتب إلى جوار مكتبها بحيث كان هذا الترتيب يتمشى مع تسلسل صفحات جدول النشاط . وبعد أسابيع قليلة من بداية تعليمها إستخدام الجدول كانت لا تزال تعتمد فى إستجابتها على تلك التعليمات التى كانت تقوم المعلمة بإعطائها لها والتى تركزت على أنها يجب أن تفعل شيئًا ما أو تبحث عن شيء تفعله ، ومن ثم قامت بفتح جدول النشاط الخاص بها وأشارت إلى الصورة الأولى ثم قامت بإحضار المشابك من الصندوق الذى تم وضعه على رف الكتب، وبدأت فى تركيب المشابك معًا حتى تتمكن من تكوين صورة معينة ، ثم قامت بإبعاد الأدوات بعيدًا عنها وإعادتها إلى مكانها الأصلى ، وعادت من جديد إلى جدول النشاط وقلبت الصفحة وأشارت إلى أقلام التلوين، وأحضرت الصفحة التى تم أخذها من كتاب التلوين وأمسكت بالأقلام وشرعت فى تلوين الأشكال التى تتضمنها الصفحة، ثم أعادت الأدوات إلى مكانها الأصلى على الرف ، وعادت إلى جدول النشاط من جديد، وهكذا بالنسبة للصفحات الأخرى التى يتضمنها جدول النشاط .

هذا وقد قامت الطفلة بعد أن أشارت إلى الصورة الخاصة بتلويحها بيدها للمعلمة وترحيبها بها بالإقتراب من المعلمة ويدها مرفوعة ، فاستغلت المعلمة على الفور هذا التفاعل وقامت بمديحها والثناء عليها ، وأبدت إهتمامًا خاصًا بها . وعندما وصلت إلى الصورة الأخيرة فى جدول النشاط قامت على الفور بإحضار طبق الورق ووضعته على المكتب ، ثم بدأت تأكل حبات الفشار حتى إنتهت من الأكل فأخذت طبق الورق ووضعته فى سلة المهملات . وجدير بالذكر أنها لم تكن من قبل قادرة على القيام بأى نشاط من تلك الأنشطة دون أن تقوم المعلمة بمساعدتها فى ذلك ، أما عندما تم إستخدام أول جدول نشاط مصور وهو هذا الجدول الذى نحن بصدد الحديث عنه الآن

إستمرت على إنغماسها فى اللعب وتعلم الأنشطة بشكل صحيح وذلك لمدة تصل إلى عشرين دقيقة تقريبًا، وهو ما يدل على أنها قد إستطاعت أن تستفيد من ذلك الجدول، كما يدل أيضًا على أنها بعد أن كانت تعتمد فى البداية على توجيهات المعلمة أصبحت قادرة بعد ذلك على أداء تلك الأنشطة من تلقاء نفسها دون أى مساعدة من جانب المعلمة ، وهو ما يعنى إلى جانب ذلك أنها قد إكتسبت السلوك الإستقلالى .

إختيار الأنشطة :

من الجدير بالذكر أن الأطفال يتعلمون مهارات إتباع جدول النشاط بسرعة أكثر إذا كانت تلك الأنشطة التى يتضمنها أول جدول للنشاط نقدمه إليهم مألوفة لهم أو كانوا يجيدونها بالفعل كما أوضحنا فى النقطة السابقة وهو الأمر الذى يحتاج إلى ملاحظة دقيقة لسلوكياتهم والتعرف على ذلك بدقة . كما أن من الأمور الهامة فى هذا الإطار أن يكون هذا الجدول الأول مختصرًا ولا يتناول أكثر من خمسة أنشطة فقط أو ستة بحد أقصى ، ولا يجب أن يزيد عن ذلك تحت أى ظروف على أن تتضمن كل صفحة صورة واحدة فقط ، وأن ينتهى الجدول بصورة لوجبة خفيفة يحصل عليها الطفل عندما يصل إلى تلك الصفحة كمكافأة لـه على أدائه للأنشطة و إنهائه لجدول النشاط ، كما أن وجود طبق ورقى فى هذه الصورة إلى جانب أى أوراق أو قشر الفاكهة يتطلب حتى فى هذه الصفحة أن نعلم الطفل نشاطًا جديدًا يتمثل فى قيامه بإلقاء ذلك فى سلة المهملات وعدم إلقاء ذلك على الأرض ، وهو ما يمكن أن نعممه على مواقف أخرى جديدة سواء منـزلية أو مدرسية .

وقد يتضمن أول جدول نشاط مصور يتم إعداده لطفل الروضة لغز تركيب أو تشكيل لعبة تتألف من عدد من القطع لكل منها مكانًا محددًا يجب أن توضع فيه وذلك على غرار لوحة جودار للذكاء بحيث يوجد لكل قطعة فراغ يناسبها على تلك اللوحة الخشبية . وإلى جانب ذلك يمكن إستخدام مجموعة من الأكواب وتدريب الطفل على ترتيبها بحسب بعد معين كالإرتفاع أو الحجم أو اللون ، وهو ما يعد تدريبًا له على التصنيف . ولكن يجب أن نضع فى إعتبارنا أن يتم ذلك فى ضوء بعد واحد فقط وليس

أكثر من ذلك لأن الطفل فى هذه السن لا يستطيع أن يركز كما يرى المؤلف (١٩٩٢) على أكثر من بعد أو جانب واحد للموقف فى نفس الوقت إذ يتسم تفكيره فى ذلك الوقت بالتركيز Centeration ولكنه بعد ذلك يمكن أن يتسم باللاتمركز decentera-tion وعندها يمكن أن يركز على أكثر من جانب أو بعد واحد للموقف فى نفس الوقت. كذلك يجب أن يتضمن الجدول أيضًا أى شكل مناسب من أشكال التفاعل الاجتماعى وإن كان أفضل أشكال التفاعل فى هذا السن هو حمل الطفل لأعلى ورفعه فى الهواء. وبجانب ذلك يجب أن نحضر الأدوات الفعلية أو الحقيقية التى تتناولها مجموعة الصور التى يتضمنها جدول النشاط بحيث نرتبها بحسب تناولها بالجدول ويوضع إلى جوارها صندوق يتم تخصيصه لوضع تلك الأدوات به ، ويتم وضع الصندوق والأدوات على رف ذى إرتفاع يتناسب مع طول الطفل حتى لا يجد صعوبة فى الحصول عليها ، كما يمكن وضعها أيضًا على منضدة بالقرب من المكان الذى نجلس فيه بجانب الطفل. ويجب أخيرًا أن ينتهى الجدول بصورة لوجبة خفيفة يفضلها الطفل ويمكنه الحصول عليها بعد أن يؤدى جميع الأنشطة التى يتضمنها الجدول ويصل إلى تلك الصفحة التى تتضمنها . وإن كنا قد ذكرنا سلفًا أنه يمكننا أن نستخدم إما وجبة خفيفة يفضلها الطفل أو لعبة مفضلة له ، فإن الوجبة تعد هى الأفضل بالنسبة للطفل فى هذا السن .

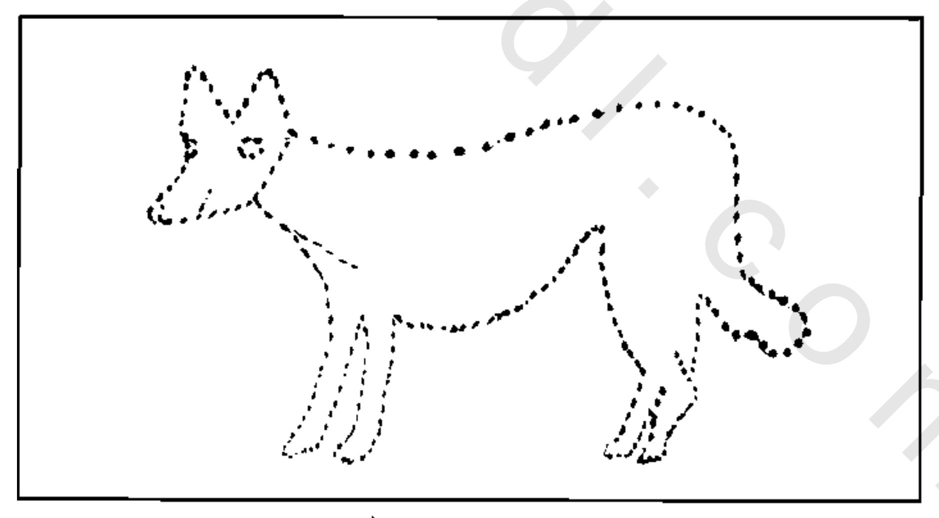
ومن الجدير بالذكر أن جدول النشاط الذى يتم إعداده لطفل فى السادسة أو السابعة من عمره قد يختلف عن ذلك حيث قد يتضمن أنشطة للعمل واللعب كإتباع النقاط أو الخطوط التى تتضمنها ورقة النشاط بحيث يمكن للطفل أن يكون شكلاً معينًا فى النهاية ، أو القيام بنشاط منزلى أو مدرسى معين ، أو القيام بترتيب حروف أو أرقام فى تتابعها المألوف وذلك على لوحة ممغنطة. كما قد يتضمن إلى جانب ذلك المداعبة كشكل من أشكال التفاعل الاجتماعى بحيث يمكننا إذا لم يكن بإمكانه القيام بذلك أن نمسك بيده ونساعده على أن يقوم بمداعبتنا . كذلك يمكن أن يتضمن مثل هذا الجدول أنشطة تركيبية معينة مثل القيام بتركيب لعبة معينة كالسيارة على سبيل المثال

وذلك من مجموعة من المكعبات ، أو إستخدام تلك المكعبات فى تركيب أشكال أخرى كعمل برج منها أو منزل أو روبوت وما إلى ذلك . وكالعادة يجب أن ينتهى جدول النشاط بصورة لوجبة خفيفة يفضلها الطفل علمًا بأن تلك الوجبة الخفيفة لا تتعدى كونها ساندوتش ، أو قطعة من الحلوى أو الشيكولاتة ، أو كيس من الفشار وما شابه ذلك . هذا ويمكن أن نستخدم بدلاً من ذلك مشروبًا معينًا يفضله الطفل كالمشروبات الغازية أو العصائر على سبيل المثال ، أو ما شابه ذلك .

ومن ناحية أخرى نلاحظ أن أول جدول للنشاط يتم تقديمه لطفل فى العاشرة من عمره يجب أن يتضمن بعض الأنشطة التقليدية المناسبة لفترة ما بعد عودته من المدرسة إلى المنزل والتى تبدأ باستبدال ملابسه ، والقيام بوضع أو تعليق ملابس المدرسة على الشماعات الخاصة بها ، وإستخدام دورة المياه ، وغسيل اليدين ، والقيام بتفريغ حقيبته من الأدوات الخاصة بالطعام والشراب والتى يكون قد أخذها معه فى الصباح عند ذهابه إلى المدرسة ، ثم تناول وجبة طعام بعد عودته من المدرسة سواء كانت وجبة خفيفة إذا كانت الأسرة تتأخر عادة فى تناول طعام الغداء ، أو كانت تلك الوجبة هى وجبة الغداء إذا كان قد حان وقتها بالنسبة للأسرة . وعلينا أن نقوم بالإختيار من بين تلك الأنشطة وذلك فى ضوء المحكات التى تناولناها سلفًا فيما يتعلق بإختيار الأنشطة التى يجب أن يتضمنها جدول النشاط .

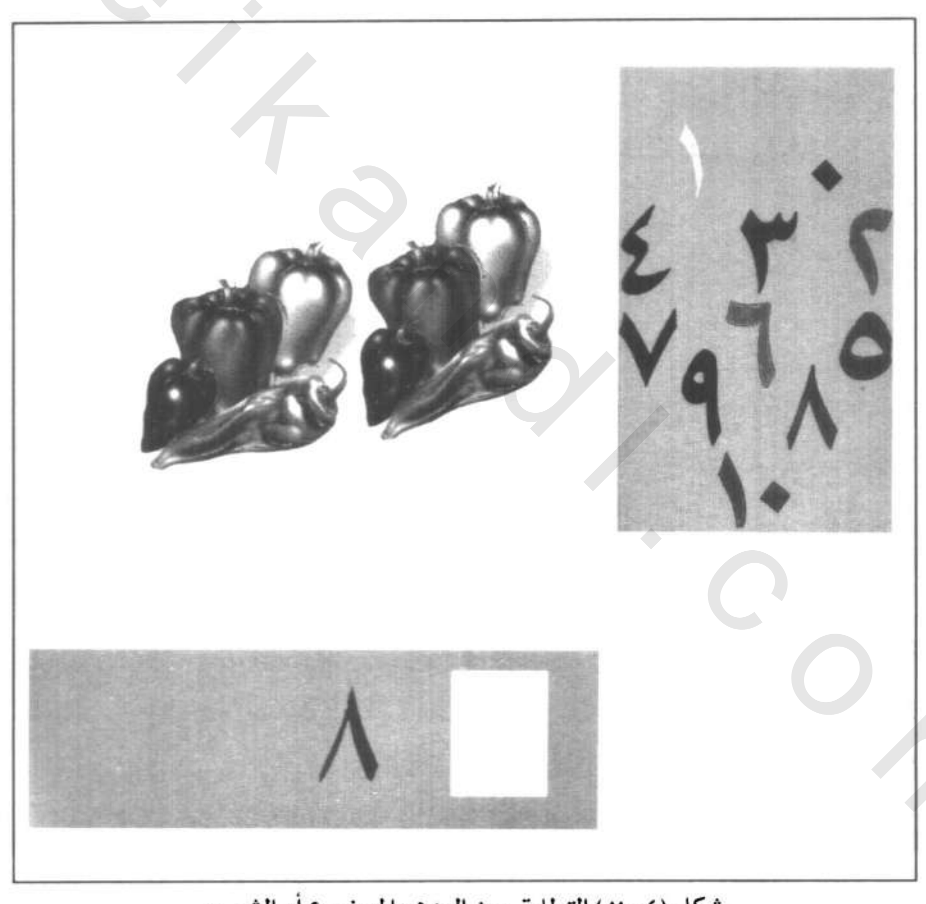
ومن الأمور الهامة فى هذا الصدد أن نقوم بإختيار تلك الأنشطة التى تتناسب مع عمر الطفل حتى تجذب إنتباهه وتثير إهتمامه ، إلى جانب أنه عندما يقوم بأدائها من تلقاء نفسه دون أى مساعدة من جانبنا فإنه يبدو ماهرًا حيث يكون بمقدوره أن يقوم بها بكفاءة . ومن ناحية أخرى يجب أن نقوم بإختيار الأنشطة التى تتطلب منه أن يسير بتفكيره فى إتجاه واحد فقط حيث يتسم تفكيره فى مرحلة ما قبل المدرسة كما يرى المؤلف (١٩٩١) باللامقلوبية أو عدم القدرة على السير العكسى **irreversibility** كما أن الأطفال التوحديين حتى بعد هذا السن يكون من الصعب عليهم أن يعودوا بتفكيرهم إلى نقطة البداية وهو ما نطلق عليه المقلوبية أو القدرة على السير العكسى

reversibility كما يجب علينا أيضًا أن نقـوم بإختيار تلك الأنشطة التى يكـون هـا نهايات واضحة حتى يستطيع الطفل أن يعلم متى تنتهى كل مهمة فيها ، ومتى يمكنـه أن يقول أنه قد أدى هـذه المهمـة أو تلك . فلغـز تشكيل أو تركيب اللعبة التى تتألف مـن عـدد من القطع لكل منها مكانها المحـدد على اللوحة الذى يجب أن توضع فيه ينتهى عنـدمـا يقـوم الطفل بوضع كل القطع فى أماكنها المحـددة ، كما ينتهى نشاط تركيب سيارة أو بـرج من المكعبات عنـدما يستطيع الطفـل أن يستخدم المكعبات المتـاحـة فى عمل الشكل المطلوب وتركيبـه . ويمكننا أن نتحكم هنـا فى مـدى سـهولة أو صعوبة المهمـة المستهدفة بإضافة عـدد أكبـر أو أقـل من المكعبـات ، وبالتالى سيختلف الوقت الذى سوف يستغرقه الطفل فى سبيل إنجاز مثل هذه المهمة . ومن جانب آخـر فإن مهمة ورقة النشاط أو التدريـب worksheet تنتهى عنـدما ينهى الطفل كل المهام الإتباعية أى التى يكون عليه أن يتبـع فيها الخطوط أو مـا شابه ذلك ، أو عندما يتم تلوين جميع الأشكال . ويمكننا هـنا أن نعـدل من طـول ومدى تعقد المهمة من خلال التغييـر فى ورقـة التدريب أو النشاط ذاتها والتى يوضـح الشكل التـالى نموذجًا مختصرًا لها .



شكل (٤ ـ ٦) ورقة التدريب أو النشاط

وعند إختيار الأنشطة التى سيتضمنها جدول النشاط يمكننا أن نعتمد على مخزن اللعب بالمنزل أو المدرسة . كما يمكن أن نقوم بتصميم أدوات خاصة بالمنهج ترتبط بالأسرة أو تعكس مهارات الطفل وإهتماماته . ويمكننا إستخدام ورق ثقيل ، وحافظة للملفات ، وصمغ ، وصور ، وملصقات حتى نتمكن من تصميم مهام لتمييز الأشياء المتشابهة والتعرف عليها . كما يمكننا فى الوقت ذاته أن نقوم بتصميم مهام للتطابق بين العدد والموضوع أو الشىء المقابل له numeral - object correspondence فنضع مثلاً الرقم (٢) إلى جوار صورة لكلبين على سبيل المثال ، أو نضع الرقم (٦) مثلاً إلى



شكل (٤ ـ ٧) التطابق بين العدد والموضوع أو الشىء

جوار صورة لست وردات ، وهكذا . وجدير بالذكر أن البرنامج المدرسى العادى الذى يتلقاه هؤلاء الأطفال فى المدرسة وبالتحديد فى مدارس التربية الفكرية حيث يتم تشخيصهم بشكل خاطىء على أنهم متخلفون عقليًا يتضمن الحساب وهو ما يساعدهم على فهم تلك الأعداد وهو ما قد يسهل من تعليمهم التطابق بين العدد والموضوع أو الشىء . ومن المعروف أنه إذا كان التطابق بين الصورة والموضوع أو الشىء يعد مهارة أساسية من المهارات اللازمة لتعلم جدول النشاط فإن التطابق بين العدد والموضوع أو الشىء لا يعد من المهارات المطلوبة لتعلم جدول النشاط ولكنها مهارة يمكن أن نكسبها للطفل من خلال إتباع جداول النشاط . ويوضح الشكلان التاليان بعض أمثل للتطابق بين العدد والموضوع أو الشىء كما تتضمنه جداول النشاط المستهدفة .

ويلاحظ فى هذا الشكل ما يلى :

أ ـ تتضمن الصورة عددًا معينًا من الأشياء .

ب ـ الأرقام التى توجد على يمين الصورة عبارة عن قطع خشبية بارزة يمسك الطفل بأحدها بحسب عدد الأشياء .

جـ ـ يمسك الطفل بالرقم المناسب ويضعه فى الجزء الأبيض الذى يوجد بداخل المستطيل الأسود أسفل الصورة .

وفى الدراسة التى قمنا بإجرائها (٢٠٠١) بإستخدام جداول النشاط إستخدمنا مهمة من هذا القبيل وقمنا بتدريب الأطفال عليها . ولكننا إكتفينا بتدريب الأطفال حتى الرقم (٦) فقط حتى نتأكد من إتقان الأطفال لتلك المهمة . وقد كان لنا عذرنا فى ذلك حيث كنا نطبق برنامجًا معينًا ولدينا مدة زمنية محدودة ، لكن الأمر يختلف عن ذلك تمامًا بالنسبة للتدريب على تلك المهمة سواء فى المنزل أو المدرسة حيث يكون الوقت مفتوحا وبالتالى يمكن تدريب الأطفال حتى الرقم (١٠) وربما أكثر من ذلك .

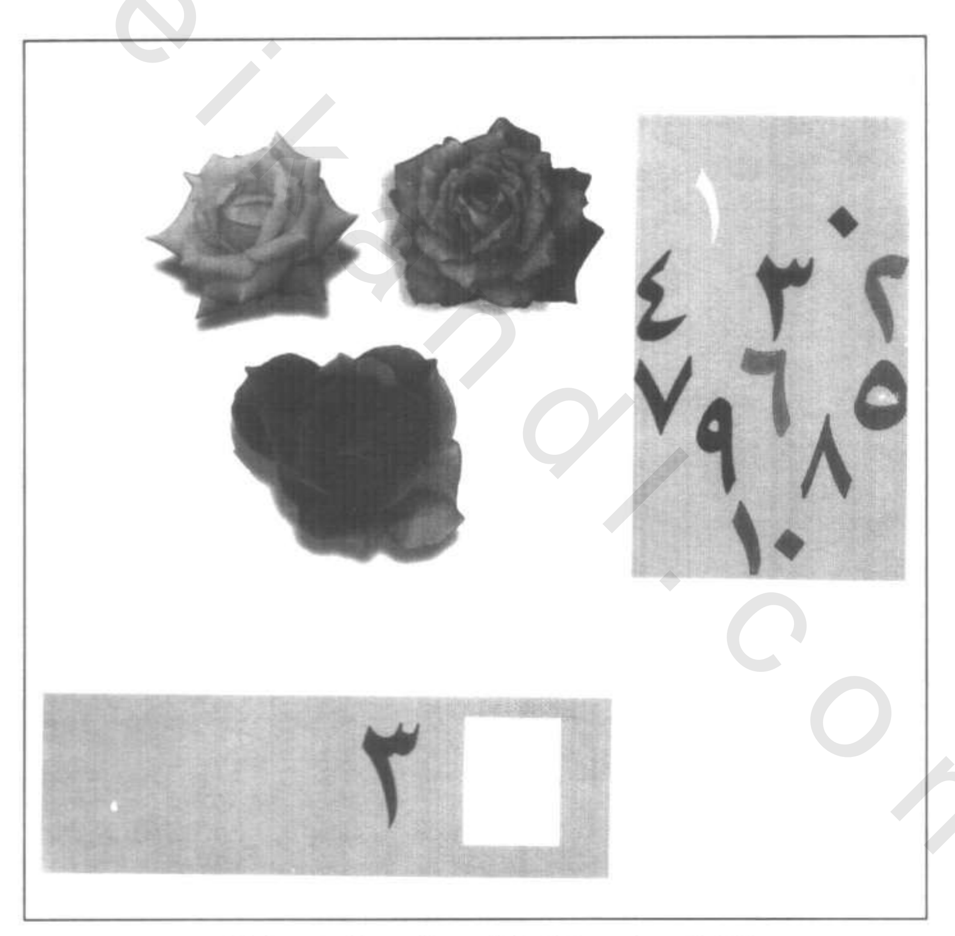
ولكن هناك متطلبات معينة تعتبر شروطًا لتعليم الأطفال هذه المهارة وتدريبهم عليها تتمثل فيما يلي :

١ ـ التدريب على الأعداد .

٢ ـ معرفة شكل الأعداد .

٣ ـ معرفة الأعداد ومقابلاتها من الأشياء .

٤ ـ التمييز بين الأكبر والأصغر من الأعداد .



شكل (٤ ـ ٨) مهمة للتطابق بين العدد والموضوع أو الشيء

وجدير بالذكر أن قيام الطفل بمثل هذه المهام يساعد بشكل واضح فى تنمية مفاهيمه الإقتصادية على مقياس السلوك التكيفى adaptive behavior كما تساعده فى عمليات الشراء من محل البقالة أو السوبر ماركت مثلاً حيث كان من بين النتائج التى أسفرت عنها دراستنا (٢٠٠١) التى سبقت الإشارة إليها مثل هذه النتيجة إذ أدى تدريب الأطفال التوحديين على إستخدام جداول النشاط إلى تنمية مفاهيمهم الإقتصادية كبعد من أبعاد السلوك التكيفى .

وبعد أن نقوم بإختيار الأنشطة التى يجب أن يتضمنها أول جدول للنشاط نقدمه للطفل يجب أن نضع فى إعتبارنا أمرًا غاية فى الأهيمة وهو كيف نجعل من اليسير على الطفل أن يتعرف على تلك الأدوات المتضمنة فى تلك الأنشطة وإلتقاطها وحملها من أماكنها المخصصة ووضعها معًا أمامه على المنضدة . وهنا يمكننا فى الغالب إستخدام آنية من البلاستيك أو سلة بلاستيكية يمكن للطفل أن يضع فيها تلك الأدوات حتى يكون من الأقل إحتمالاً بالنسبة له أن يفقد أيًا من هذه الأدوات ، كما أنها فى الوقت ذاته تساعد الطفل على أن يتعلم القيام بإعادة تلك القطع إلى مكانها الأصلى مرة أخرى . وتعد هذه النقطة الأخيرة مكونًا أساسيًا من تلك المكونات التى يتضمنها جدول النشاط والتى يتم تقييم مدى إجادة الطفل لها وقيامه بأداء كل منها . وأخيرًا يجب أن ينتهى جدول النشاط كالعادة بوجبة خفيفة يفضلها الطفل أو نشاط للعب يستمتع به، إلا أنه من الأفضل أن ندخر مثل هذه المعاملة الخاصة لتلك الأوقات التى يستخدم الطفل فيها جدول النشاط الخاص به ، وبذلك لا نجعل مثل هذا الطعام المفضل أو ذلك النشاط متاحًا للطفل أو يسهل حصوله عليه فى أى وقت آخر .

إعداد الصور وإختيارها :

تتمثل الخطوة التالية لإعداد جدول النشاط وتجهيزه حتى يتسنى تقديمه للطفل وتدريبه على إستخدامه فى إعداد الصور preparing pictures التى سوف يتضمنها

الجدول والتى سوف تمثل تلك الأنشطة المطلوب تدريبه على أدائها بشكل جيد . وهناك عدة أساليب يمكن إتباعها فى سبيل الحصول على تلك الصور وذلك بعد إختيار الأنشطـة المتضمنة ، ومن هذه الأساليب ما يلى :

١ ـ الملصقات . stickers

٢ ـ صور من كتاب أو مجلة أو جريدة وغيرها .

٣ ـ الصور الفوتوغرافية .

٤ ـ صور يرسمها أحد الرسامين .

وتمثل الملصقات أول هذه الأساليب ، وتعد أسهلها فى التثبيت حيث نجد أنها ذاتية اللصق وبالتالى لا نحتاج إلى صمغ فى سبيل تثبيتها فى صفحات جدول النشاط . وهناك ملصقات تكاد تتناول كل شىء فى حياة الطفل ، وبالتالى قد تساعدنا فى إعداد أغلب صفحات جدول النشاط . ومع ذلك قد يتطلب الأمر الحصول على صور أخرى وخاصة تلك التى تتناول أشكال التفاعلات الاجتماعية . وقد يكون من السهل الحصول على مثل هذه الصور عن طريق القيام بقصها من كتاب أو مجلة أو جريدة ثم لصقها فى صفحات الجدول بإستخدام الصمغ . ويمكن فى الحالتين السابقتين إستخدام غلاف من البلاستيك لحماية كل صفحة من صفحات جدول النشاط مما يحميها من قيام الطفل بإتلافها ، وبالتالى يطيل من مدة بقاء الجدول نتيجة حمايته من التلف . أما ثالث هذه الأساليب التى نلجأ إليها للحصول على الصور اللازمة لإعداد جدول النشاط فتتمثل فى إستخدام الصور الفوتوغرافية ، ومثل هذه الصور تكون فى الغالب صورًا للطفل فى مواقف مختلفة ومع أفراد آخرين ، ومن هنا يمكن الحصول على تلك الصور الفوتوغرافية من خلال أحد الأساليب التالية أو أكثر من أسلوب أو من خلالها جميعًا وهى :

أ ـ صور موجودة بالفعل لدى الأسرة .

ب ـ صور يلتقطها آخرون .

جـ ـ صور يقوم الأب أو المعلم شخصيًا بإلتقاطها .

وبدلاً من إستخدام غلاف ثلاثى الحلقات فى سبيل إعداد جدول النشاط يتم إستخدام ألبوم للصور ، ويتضمن هذا الألبوم بدون شك الأغلفة البلاستيكية المطلوبة لحماية تلك الصور المتضمنة على أن يتضمن ألبوم الصور خمس صور فقط ، وإن زادت تكون ست صور فقط كحد أقصى . وإذا كانت هناك صور تم إلتقاطها مسبقًا وتؤدى الغرض المطلوب منها فيتم على الفور إستخدامها ، وإذا لم يكن الأب أو المعلم ذا دراية بالتصوير الفوتوغرافى فيمكنهما الإستعانة بمن تكون لديه مثل هذه الدراية . أما إذا كانت لدى أى منهما تلك الدراية حتى وإن لم يكن محترفًا فى التصوير الفوتوغرافى فيمكنه أن يلتقط الصور فى الهواء الطلق فى يوم ساطع الشمس ، وعليه أن يقوم أيضًا بإستخدام قطعة من سجادة ذات لون واحد ، أو ملاءة سرير ذات لون واحد ، أو مفرش منضدة ذات لون واحد أيضًا ، أو أى سطح آخر غير عاكس وذلك للحصول على خلفية سادة . ويجب عليه أن يقوم بتصوير الأدوات التى سيتم تضمنها فى جدول النشاط وبنفس الشكل الذى يود تدريب الطفل عليه ، فإذا كان يريد أن يقوم الطفل بوضع القطع الخشبية التى يتضمنها اللغز أو اللعبة فى أماكنها المخصصة على اللوحة فعليه أن يصور بعض القطع الخشبية بعد أن يتم وضعها فى أماكنها على اللوحة الخشبية، فى حين يكون بعضها الآخر إلى جوار اللوحة ولم يوضع بعد فى الأماكن المخصصة . كذلك إذا كانت الوجبة الخفيفة التى سيتم تقديمها للطفل سيتم وضعها على طبق من الورق يصبح على الأب أو المعلم أن يصورها كذلك ، أما إذا لم تكن ستقدم له على طبق فيتم تصويرها بالشكل الذى ستقدم به ، فلا يصح مثلاً أن تكون صورة الوجبة لا تتضمن طبقًا ثم نقدمها له على طبق ، أو العكس حيث سيؤدى به ذلك إلى الإرتباك . وإذا لم يكن الأب أو المعلم مصورًا محترفًا يصبح عليه أن يلتقط أكثر من صورة واحدة لنفس الموضوع ، وبعد تحميض تلك الصور يقوم بإختيار أفضلها

ليضعه فى الألبوم الذى سيتم تقديمه للطفل كجدول للنشاط . وإلى جانب ذلك يمكن أن نلجأ إلى أحد الرسامين كى يرسم لنا الصور المطلوبة . وأخيرًا يمكن أن نستخدم الأربعة فيمكننا أن نستخدم ملصقات وصور من كتاب أو مجلة أو جريدة إلى جانب صور فوتوغرافية وأخرى مرسومة ويتم وضعها معًا لتكوين جدول واحد للنشاط حيث أن المهم فى هذا المقام أن تكون الصور مناسبة وهى المطلوبة لذلك النشاط إذ تعبر عن النشاط المستهدف بشكل ملائم ، إلى جانب تميزها بدرجة مناسبة من الجودة .

وبذلك يتضح أن إعداد الصور التى سيتضمنها جدول النشاط حتى وإن تم عن طريق التصوير الفوتوغرافى لا يتطلب أن يكون الأب أو المعلم مصورًا محترفًا ، بل إنه يمكننا أن نستغنى كلية عن الصور الفوتوغرافية وأن نستبدلها بصور من كتاب أو مجلة أو حتى من جريدة ، بل يمكن الإستعانة بملصقات يتم إختيارها بعناية ، وهو ما يعنى أن الأمر ليس صعبًا ولكنه أمر بسيط وسهل لا يتطلب سوى مراعاة بعض القواعد البسيطة ذات الأهمية فى هذا المقام حيث يجب أن تتوفر عدة شروط فى الصور التى نختارها لتمثيل الأنشطة المختلفة بجدول النشاط أيًا كان مصدر تلك الصور ، وهذه الشروط هى :

١ ـ أن توضح الصورة المستخدمة بشكل جلى تلك الأدوات المستهدفة ، أو ذلك النشاط المستهدف على الأقل بمعنى أن تكون الأدوات المطلوبة لأداء المهمة كلها واضحة وليس هناك أدوات غير مطلوبة لأداء تلك المهمة . كما يجب أن يكون الشيء المراد القيام به من خلال ذلك النشاط واضحًا فإذا كان المطلوب هو بناء برج من المكعبات فيجب أن تتضمن الصورة برجًا من المكعبات وإلى جواره مكعبات أخرى لم يتم تركيبها على ذلك البرج ، ومن ثم يتضح أن على الطفل القيام بتركيب تلك المكعبات على برج المكعبات حتى يستخدمها جميعًا فى بناء ذلك البرج . وإذا كان المطلوب هو اللعب بالكرة مثلاً مع واحد من أقرانه أو أكثر فيجب أن توضح الصورة المستخدمة ذلك .

٢ ـ يجب ألا تتضمن الصورة أى أشياء أو أحداث قد تسبب للطفل نوعًا من الإرتباك أو تعمل على تشتيت إنتباهه حيث إذا تضمنت الصورة أى شيء آخر غير تلك الأشياء المطلوبة منه فإن ذلك يجعله يربط بينهما ويعمل على القيام به ولكنه لا يجد الأدوات اللازمة لذلك مما يحدث له إرتباكًا وقد يتشتت إنتباهه نحو ذلك الشيء غير الموجود فى الواقع أو الذى لا يتضمنه النشاط أو التدريب .

٣ ـ يجب عند تصوير الأدوات المتضمنة أو النشاط المستهدف أن تكون الصورة ذا خلفية سادة حيث هناك مثيرات أخرى غير تلك التى تتضمنها الصورة قد تتضمنها الخلفية ربما تعمل على تشتيت إنتباه الطفل . ولذلك يجب أن تكون الصور جميعًا تتسم فيما يتعلق بالخلفية بما يلى :

أ ـ أن تكون كل صورة ذا خلفية سادة .

ب ـ أن تكون الصور جميعًا ذا خلفية واحدة أى تكون خلفيتها بنفس اللون .

٤ ـ يجب أن تملأ الأدوات المستهدفة إطار الصورة ككل حتى لا تعطى مجالاً لتشتيت الإنتباه ، أما إذا لم تملأ الأدوات إطار الصورة كله فينبغى أن تقوم الخلفية بمهمة عدم تشتيت الإنتباه وهو ما يتحقق كما أوضحنا فى النقطة السابقة إذا كانت خلفية الصورة سادة وتناظر خلفيات الصور الأخرى التى يتضمنها الجدول من حيث لون تلك الخلفية .

٥ ـ يجب أن يتم تجاهل تلك الصور التى تعرض أدوات أكثر أو أقل من غيرها أو التى تكون خارج نطاق الإهتمام . وهو ما عبرنا عنه سلفًا بأنه يجب أن يتم إختيار الصورة بدقة وعناية بحيث يتوفر فيها عدة شروط هامة هى :

أ ـ جودة الصورة .

ب ـ مدى ملاءمتها للنشاط المستهدف .

جـ ـ مدى تعبيرها عن ذلك النشاط .

د ـ ألا تتضمن ما يمكن أن يشتت الإنتباه .

وبعد إعداد الصور يتم لصق كل منها فى إحدى الصفحات الخمس أو الست التى يتضمنها جدول النشاط ، ويتم بعد ذلك وضع كل صفحة من تلك الصفحات فى غلاف بلاستيكى حتى يحفظها من التلف ومن عبث الطفل بها ، وهو ما قد يطيل من الفترة الزمنية التى يمكن إستغلال جدول النشاط و إستخدامه خلالها . وبذلك يكون جدول النشاط جاهزًا للإستخدام ويمكن البدء فى تدريب الطفل عليه ، لكن لا بد من وجود الأدوات الفعلية أو الحقيقية التى تتناولها الصور المتضمنة بالجدول وهو الموضوع الذى نتناوله من خلال النقطة التالية .

إعداد الأدوات اللازمة :

يجب أن نميز مبدئيًا بين نوعين من الأدوات ، يتمثل النوع الأول منها فى تلك الأدوات التى تعد ضرورية فى سبيل إعداد جدول النشاط وتجهيزه حتى يتم تدريب الطفل عليه ، فى حين يتمثل النوع الثانى فى تلك الأدوات الحقيقية أو الفعلية التى تعرض الصور الموجودة فى جدول النشاط لها . وهى تلك الأدوات التى يجب أن نضعها سواء على رف أو على منضدة بالقرب من الموضع الذى يجلس فيه الطفل على أن يتم ترتيب تلك الأدوات بحسب ترتيب الصور والأنشطة فى جدول النشاط . ويجب عند إعدادنا لجدول النشاط ألا نكتفى فقط بخمس أو ست صور تمثل أنشطة مختلفة بل يكون لزامًا علينا أن نجهز سبع أو ثمانى صور لتمثل بذلك سبع أو ثمانى أنشطة مختلفة على الرغم من أن الجدول لا يتضمن تحت أى ظروف أكثر من ست صور كحد أقصى. ويرجع ذلك كما سنرى فى فصل لاحق إلى أنه يجب علينا عندما يجيد الطفل إستخدام جدول النشاط كما يتضح من ملاحظاتنا له ولكيف أدائه ومن تقييمنا لذلك الأداء وذلك باستخدام إستمارة خاصة بهذا الغرض كتلك التى عرضنا لها من قبل يجب علينا آنذاك أن نعيد ترتيب الصور والأنشطة التى يتضمنها الجدول مع تثبيت الصورة الأخيرة وهى تلك الصورة التى تتضمن الوجبة الخفيفة أو اللعبة التى يفضلها الطفل لأنها تعد بمثابة مكافأة له على إنجازه لتلك الأنشطة التى يتضمنها الجدول . كما يمكننا

أيضًا أن نستبدل صورة واحدة من الجدول أو إثنتين كحد أقصى بأخرى جديدة غير تلك التى يتضمنها الجدول ، ومن ثم يجب أن نضع فى أذهاننا عند إعداد جدول النشاط أن يكون لدينا ثمانى صور حتى وإن لم نستخدم سوى خمس صور فقط . كذلك يجب علينا أن نقوم بوضع تلك الصور إما فى غلاف ثلاثى الحلقات فى حجم كراس الرسم الصغير أو فى ألبوم صور بنفس الحجم أو أصغر قليلا ، وإن كان الأفضل أن نضعها فى غلاف ثلاثى الحلقات أو حتى فى كراس رسم صغير حيث عندما نضعه أمام الطفل يكون فى وضع مستو حتى يتمكن الطفل من فتحه ، كما أن مسألة أو مهارة فتح جدول النشاط وقلب الصفحات تعتبر أحد المكونات الأساسية التى يتضمنها الجدول والتى يجب أن يكتسبها الطفل وهو ما سوف نتناوله لاحقًا . وبعد ذلك يفضل أن نضع كل صفحة من صفحات الجدول فى غلاف بلاستيكى أو نقوم بتغليفها مع مراعاة أن تكون جميع الصفحات متشابهة فلا تكون إحداها حمراء مثلاً والثانية صفراء والثالثة زرقاء ، وهكذا ، بل يجب أن تكون جميع الصفحات ذات لون واحد حتى لا يعمل لون الصفحة أو المثيرات الأخرى غير المرتبطة بتشتيت إنتباه الطفل للصور وإبعاده عنها .

هذا ويجب أن يتم إختيار جميع الأنشطة التى يتضمنها جدول النشاط بحرص وبعناية شديدة فلا نختار مثلاً صورتين أو ثلاثة تعرضان لنشاط واحد كأن نختار مثلاً ثلاثة ألغاز أو إستخدام أربع من ورق النشاط أو التدريب worksheet تقوم على توصيل النقاط ببعضها البعض لأن ذلك قد يؤدى بالطفل إلى أن يفتر إهتمامه بالنشاط . أما إذا كنا نريد منه أن يؤدى مهمتين من هذا القبيل فيجب علينا أن نفصلهما ونقوم بوضع كل منهما فى نشاط مختلف ، فيتضمن أحد جداول النشاط إحدى هاتين المهمتين، ويتضمن جدول آخر المهمة الأخرى وبذلك لا يفتر إهتمام الطفل بهذا النشاط أو ذاك . ومع إختلاف الأنشطة التى يتم تقديمها للطفل خلال مثل هذه الجداول نؤكد من جديد على أن آخر صفحة يتضمنها الجدول يجب أن تتضمن صورة للوجبة الخفيفة المفضلة للطفل أو للعبة التى يفضلها .

وفيما يتعلق بإحضار الأدوات الفعلية أو الحقيقية التى تعكسها الصور المتضمنة بالجدول والتى يجب أن يستخدمها الطفل حتى يتمكن من أداء النشاط المستهدف فيفضل أن تكون تلك الأدوات من البلاستيك حتى لا يكسرها الطفل ، ويجب أن يكون هناك صندوق أو كرتونة توضع فيها تلك الأدوات ، كما يجب أن نحضر سلة بلاستيكية يمكن للطفل أن يضع فيها بعض الأدوات أو يستخدمها كسلة للمهملات . أما عن ترتيب تلك الأدوات فيجب أن يتم وضعها إما على رف بحيث تكون على إرتفاع مناسب لا يجد الطفل معه أى صعوبة فى الحصول عليها ، أو توضع على منضدة بالقرب من الموضع الذى يجلس فيه الطفل على أن يكون ترتيبها سواء على الرف أو على المنضدة بنفس ترتيبها الذى يعرض له جدول النشاط . وفيما بعد يمكن أن نعيد ترتيب تلك الأدوات بطريقة أخرى لا تتناسب مع ترتيب الأنشطة المستهدفة بجدول النشاط وهو ما يتطلب إعادة تدريب الطفل على ذلك الترتيب . وسوف نتناول ذلك فى فصل لاحق .

هذا ويمكن أن نعرض للأدوات المطلوبة لإعداد أول جدول نشاط للطفل وتدريبه عليه وذلك على النحو التالى :

أولاً : أدوات عامة :

وتتضمن تلك الأدوات ما يتعلق بإعداد الصور التى تمثل الأنشطة المستهدفة التى يتضمنها الجدول . ويتطلب ذلك ما يلى :

١ ـ ملصقات . stickers

٢ ـ مجلات وكتب وجرائد .

٣ ـ صور فوتوغرافية ، وإذا لم تكن تلك الصور الفوتوغرافية جاهزة وموجودة لدينا فإن ذلك يتطلب ما يلى :

أ ـ كاميرا لإلتقاط الصور المطلوبة .

ب ـ فيلم للتصوير ، ويمكن إستخدام النيجاتيف لإعادة تحميض نفس الصور والحصول عليها عند الحاجة .

جـ ـ خلفية غير عاكسة على أن تكون تلك الخلفية سادة .

ثانيا : أدوات يتطلبها الجدول :

١ ـ أوراق ثقيلة ذات لون واحد يتراوح عددها بين خمس إلى ثماني ورقات .

٢ ـ غلاف ثلاثي الحلقات ، أو ألبوم صور ، أو كراس رسم صغير .

٣ ـ أغلفة بلاستيكية لحماية الورق من خلال تغليفه .

٤ ـ صمغ أو دوائر بلاستيكية خفيفة تلتصق ذاتيًا بالورق ويمكن وضع الصور عليها حتى تلتصق بها .

٥ ـ بطاقات وخاصة تلك التي تتعلق بإجادة اللغة إذا تطلب الأمر ذلك، وتكون مثل هذه البطاقات إختيارية حيث يمكن إستخدام جهاز التسجيل فقط والإكتفاء به .

ثالثا : أدوات يتم تضمنها في الأنشطة المستهدفة :

١ ـ صندوق أو كرتونة توضع فيها الأشياء أو القطع أو اللعب التي يتم إستخدامها خلال الأنشطة .

٢ ـ سلال بلاستيكية .

٣ ـ أطباق ورقية وخاصة لوضع الوجبة الخفيفة التي يفضلها الطفل عليها .

رابعًا : أدوات تتطلبها الأنشطة :

لا تتطلب الأنشطة سوى صور وأدوات تم تناولها في النقطة السابقة . أما أنشطة التفاعل الاجتماعي فلا تزيد عن ذلك إلا إذا تضمنت تدريبًا على المفردات اللغوية ، ولذلك فإن مكونات جدول النشاط بالنسبة لتلك الصور لا تتضمن مكونين أساسيين

هما إحضار الأدوات ، وإرجاع تلك الأدوات إلى مكانها الأصلى الذى أحضرها الطفل منه . ومن بين تلك الصور التى تستخدم لهذا الغرض ما يلى :

أ ـ صور للتحية أو الوداع .

ب ـ صور للترحيب بالآخرين .

جـ ـ صور للعب مع الأقران بالأدوات المختلفة .

د ـ صور للعب معهم بالكرة .

هـ ـ صور للمحادثة معهم .

وبالنسبة للصور التى يتضمنها البندان (جـ ، د) نلاحظ أنها تتضمن أدوات معينة هى نفسها التى تناولناها من قبل . وعلى ذلك فإن الأنشطة التى تدور حول تلك الصور تتضمن مكونى إحضار الأدوات ، وإعادتها إلى مكانها الأصلى . أما فيما يتعلق بترديد المفردات اللغوية فيمكن أن يتم ذلك عن طريق قيام الطفل بترديد أسماء الأشياء والأدوات المتضمنة بالجدول وراء الوالد أو المعلم أو الباحث ، وهذا ما قمنا به خلال دراستنا التى أجريت عام (٢٠٠١) والتى سبقت الإشارة إليها . بينما إذا كان النشاط المستهدف يهتم بالتدريب اللغوى فيمكن أن نستخدم بطاقات للغة فى حالة جدول النشاط المكتوب وهى بطاقات تحمل كلمات معينة يتم تدريب الطفل عليها . كذلك يمكننا فى سبيل تعليم الطفل العديد من المفردات اللغوية وتدريبه عليها أن نستخدم ما يلى :

١ ـ جهاز تسجيل أو وكمان .

٢ ـ سماعات توضع فوق الأذن .

إلا أن ذلك يتطلب منا أن نقوم بتدريب الطفل على إستخدام جهاز التسجيل ويكفى أن ندربه على ما يلى :

أ ـ توصيل الفيشة فى مصدر للتيار الكهربى .

ب ـ الضغط على زرار التشغيل والذى يجب أن نلصق عليه ورقة ذات لون أحمر على سبيل المثال .

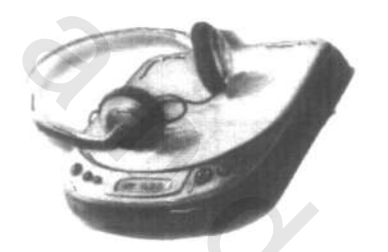
جـ ـ الضغط على زرار التوقف على أن نلصق عليه ورقة ذات لون أصفر مثلاً .

د ـ الضغط على زرار إرجاع الشريط على أن نلصق عليه ورقة زرقاء مثلاً .

هـ ـ الضغط على زرار تقديم الشريط مع لصق ورقة بيضاء عليه مثلاً .

و ـ وضع الشريط فى جهاز التسجيل .

كذلك يجب أن نتأكد من أن الطفل يمكنه التعرف على الألوان بسهولة وإلا فلن يكون ذلك مجديًا . ويوضح الشكل التالى صورة الوكمان والسماعات التى يمكن إستخدامها لهذا الغرض .



شكل (٤ ـ ٩) وكمان وسماعات للتدريب على المفردات اللغوية

هذا ويمكن إستخدام نفس هذا الإجراء فى التدريب على إستخدام الأجهزة المشابهة كإستخدام الفيديو أو التليفزيون مثلاً أو إستخدام المكنسة الكهربية فى التنظيف .

خامسًا : أدوات يتطلبها نظام إعطاء المكافآت أو المدعمات البديلة :

يمكن أن نستخدم بعضًا من هذه الأدوات على النحو التالى :

١ ـ لوح مشبكى للكتابة فى أعلاه مشبك لتثبيت الأوراق مع العلم أنه يمكننا الإستغناء عنه .

٢ ـ قطع نقود معدنية .

٣ ـ فيشات أو نجوم أو ما شابه ذلك يتم إستبدالها فيها بعد بمدعمات أولية .

سادسًا : البيئة المنزلية أو الفصلية :

ويتم ترتيب البيئة المنزلية أو الفصلية ونقصد بالتحديد الموضع الذى يجلس فيه الطفل . وقد تتضمن تلك البيئة عددًا من الأدوات منها :

١ ـ أرفف توضع عليها الأدوات .

٢ ـ منضدة أو مكتب .

٣ ـ صناديق صغيرة توضع فيها الأدوات أو القطع المستخدمة .

٤ ـ أطباق ورقية .

تحديد المكافآت وإعدادها :

علينا أن نسأل أنفسنا بعض الأسئلة قبل أن نقوم بتحديد المكافآت التى سنعمل على إعطائها للطفل ، كما يجب قبل ذلك أن نقوم بملاحظة سلوكه بدقة حتى يمكن أن نجد إجابات مناسبة لأى من هذه الأسئلة التى قد تتمثل فيما يلى :

١ ـ ما هى المكافآت التى يستمتع بها الطفل ؟

٢ ـ هل يفضل الطفل أن يحصل على طعام معين يعد مفضلاً بالنسبة له ؟

٣ ـ هل هو معتاد على النجوم أو الملصقات ؟

٤ ـ هل هو معتاد على صور للوجوه السعيدة ؟

٥ ـ هل يفضل أى أنماط أخرى من المدعمات البديلة التى تستخدم كمكافآت ؟

كما يمكننا أن نتناول كمًا أكبر من الأسئلة وليس هذه الأسئلة فقط ، لكن الأسئلة التى ذكرناها هنا تعد بمثابة أمثلة فقط لما يمكن أن نثيره من أسئلة فى هذا الإطار يجب

أن نبحث لها عن إجابات محددة حتى تأتى جداول النشاط بالثمار المرجوة منها . ويمكننا أن نستخدم المدعمات البديلة التى يتم إستبدالها فيها بعد بمدعمات أولية tokens وذلك منذ أول جدول نشاط نقدمه للطفل حتى ولو لم يكن الطفل قد تعلم بعد أن يقدر تلك المدعمات البديلة حيث سنجده يتقدم بالطبع بشكل أسرع فى تعلم إستخدام الجدول وذلك إذا قمنا بتعليمه إستخدام نظام أو نسق معين لتلك المدعمات البديلة .

وقد تتمثل المدعمات البديلة tokens فى صور للوجوه السعيدة ، أو نجوم ، أو ملصقات ، أو فيشات على سبيل المثال ، وعندما تصل تلك المدعمات البديلة فى كمها إلى عدد معين نقوم بإستبدالها على الفور بمدعمات أولية قد تتمثل فى وجبة خفيفة يفضلها الطفل ، أو لعبة معينة تعد مفضلة بالنسبة له ، أو نشاط لعب معين يفضله هو. كذلك يمكننا أيضًا إستخدام العملات المعدنية كمدعمات بديلة ويتم بعد ذلك إستبدال بعض قطع النقود المعدنية بمدعمات أولية . ويعد إستخدام العملات المعدنية كمدعمات بديلة بمثابة إجراء تعزيزى له قيمة إضافية أخرى قياسًا بغيره من المدعمات البديلة إذ يمكن إستخدامه فى سبيل تعليم الأطفال أن يقدروا المال ، كما يمكن أيضًا إستخدامه لتعليمهم التعرف على العملات المعدنية ، والقيام بعملية العد لتلك القطع المعدنية. وقد تصادفنا هنا مشكلة يجب أن نتصدى لها على الفور وهى أن بعض الأطفال قد يقوموا بوضع بعض من تلك المدعمات البديلة فى أفواههم ، ومن ثم يكون علينا أن ننتبه لذلك جيدًا ولا نجعلهم يفعلون ذلك حتى لا تكون النتيجة غير محمودة العواقب .

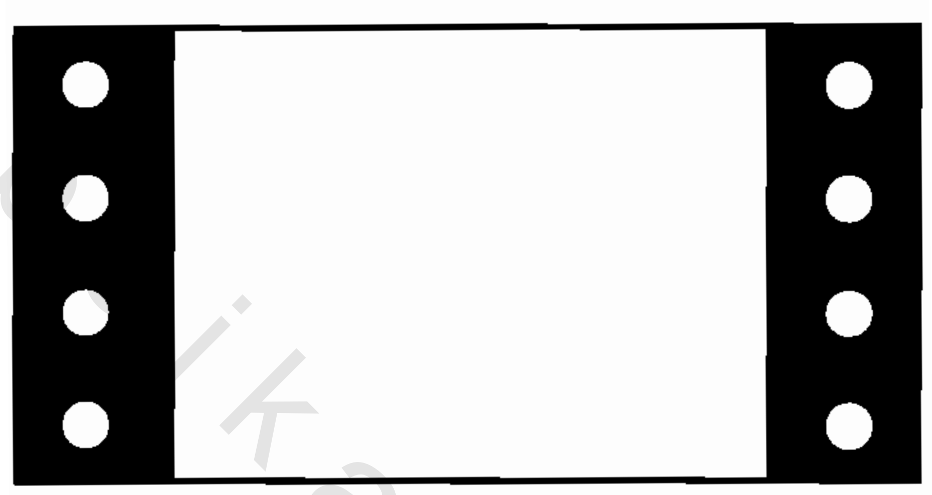
هذا ويمكن فى الغالب أن يتم تعليم الطفل إستخدام نسق أو نظام معين للمدعمات البديلة وتقديرها خلال عدة جلسات فقط وذلك من خلال إستخدام أنشطة تدريبية وتعليمية مألوفة للطفل بحيث يكون بمقدوره أن يستجيب لها بالشكل المطلوب فيكون لزامًا علينا فى مثل تلك الحالة أن نقوم على الفور بإستخدام المدعمات البديلة المتاحة و إعطائه واحد منها فى الحال . وهنا يمكننا أن نطلب منه القيام بالإشارة

إلى صور لأعضاء الأسرة وأن يحددهم بالإسم ، أو يقوم بالإشارة إلى صور لأشياء عامة أو مألوفة ، أو يقوم بالتعرف على الحروف الهجائية وتحديدها والإشارة إليها . وعند مكافأته على الإستجابات الصحيحة التى يأتى بها نعطيه فى كل مرة أحد تلك المدعمات البديلة ، وعندما نصل إلى عدد معين من تلك المدعمات نقوم بإستبدالها بلعب يفضلها ، أو لعب تصدر عنها موسيقى ، أو وجبة خفيفة يفضلها كأن تكون ساندوتشًا مثلاً أو قطعاً من الحلوى أو البسكويت . وهنا نقول له كم عدد تلك الأشياء أو قطع النقود التى معك ، ثم نطلب منه أن يعطينا إياها ونعطه بدلاً منها حلوى مثلاً . وفى المرحلة التالية نقوم تدريجيًا بزيادة عدد قطع النقود المطلوبة للحصول على الحلوى أو غيرها من المدعمات الأولية .

وترى كرانتز وماك كلانهان (١٩٩٨) ، وماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٩) Mc Clan-nahan & krantz أن الطفل نتيجة للمزاوجة بين شيء مفضل من جانبه (قطع الحلوى) وشيء جديد (قطع النقود) فإنه يصبح بمقدوره أن يقوم بتقدير النقود وتقييمها . ويمكن عن طريق إستخدام الزيادة التدريجية لعدد قطع النقود المطلوبة حتى يتم إستبدالها بما يفضله الطفل من لعب أو طعام يتم تحييد مشكلات الأداء التى قد تحدث عندما يحاول الطفل أن يحصل على المكافآت المعروضة . ومن هذه المشكلات أن الطفل قد يحاول الحصول على مدعم بديل دون أن يستجيب أو حتى عندما يأتى بإستجابة خاطئة . وهنا يجب أن نعلمه عدم جواز هذا الأمر ، ولذلك لا يجب عليه أن يفعله مرة أخرى ، وإذا تكرر منه نقوم بخصم أحد المدعمات البديلة منه . ولا يجب أن يفوتنا فى هذا الإطار أنه ينبغى أن يكون هناك حدود معينة لعدد قطع الحلوى أو البسكويت أو ما شابه ذلك التى نريد أن نعطيها للطفل فى مناسبة معينة عندما يأتى بالإستجابات الصحيحة .

ويجب أن توضع المدعمات البديلة أمام الطفل حتى تكون حافزًا له على الأداء الصحيح . ويمكن أن نستخدم لذلك لوحة خشبية بها فراغات فى جانبيها على غرار لوحة جودار إلا أن الفراغات تعد أصغر بكثير من تلك التى تتضمنها لوحة جودار

حيث تعتبر تلك الفراغات مناسبة لقطع النقود المعدنية أو الفيشات والنجوم . كما يمكننا أن نضع المدعمات الأولية فى الجزء الأوسط من اللوحة . ويوضح الشكل التالى هذه اللوحة بما فيها من فراغات .



شكل (٤ ـ ١٠) لوحة خشبية لعرض المدعمات البديلة والأولية

تنظيم وترتيب البيئة المنزلية أو بيئة الفصل :

يتبقى لنا فى سبيل تعليم الطفل أول جدول للنشاط التحدث عن ترتيب البيئة المنزلية أو بيئة الفصل وهى تلك التى تمثل ذلك المكان الذى سيتم فيه تدريب الطفل على إستخدام الجدول . ومن المعروف أن جدول النشاط يتيح الفرصة للطفل كى يقوم بنفسه بإلتقاط الأشياء المختلفة ، وأداء النشاط المطلوب ، ثم يقوم بعد ذلك بإعادة تلك الأشياء أو الأدوات إلى مكانها الأصلى الذى أخذها منه عند بداية قيامه بالنشاط المستهدف . ولكى نساعد الطفل على أن يقوم بذلك من تلقاء نفسه ودون أن يحصل على أى مساعدة من جانبنا ، وأن يكتسب تلك المهارة الهامة علينا أن نقوم بتنظيم وترتيب بيئته الحياتية فى المنزل ، والتعليمية فى الفصل .

وترى ماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٧) Mc Clannahan & Krantz أننا قبل أن نقوم بتعليم الطفل إتباع جدول النشاط ينبغى علينا أن نحدد مكانًا مناسبًا كالفصل مثلاً أو

حجرة نوم الطفل أو حجرة المعيشة ، وأن نجعل من السهل عليه أن يحصل على الأدوات المستخدمة وذلك بوضعها فى تتابع معين كأن يتم وضعها مثلاً من اليمين إلى اليسار أو العكس وذلك على رف أو منضدة أو مكتب أو خزانة للكتب . ومن ناحية أخرى يجب أن تكون تلك الأدوات فى متناول الطفل فلا يكون مثلاً ذلك الرف الذى نضعها عليه أكثر إرتفاعًا من طول الطفل مما يجعله يلجأ إلى إستخدام كرسى مثلاً أو ما شابه ذلك حتى يستطيع أن يصل إليها وهو الأمر الذى قد ينطوى على أكثر من مشكلة واحدة بالنسبة للطفل حيث قد تقع منه تلك الأدوات على الأرض وتتناثر ، وقد يسقط هو من على الكرسى وهو الأمر الذى لا نريده أن يحدث تحت أى ظروف حتى لا يرتبط ذلك بخبرة سيئة بالنسبة له . ومن هنا يجب أن يكون الرف على إرتفاع معقول بحيث يمكن للطفل وهو يقف على الأرض أن يحصل على تلك الأدوات التى يتم وضعها عليه .

وإلى جانب ذلك يجب أن يكون هناك حيز مكانى واسع يسمح للطفل بحرية الحركة دون مضايقة ، ويكفى كى يقوم الطفل بإعادة سلة أو صندوق إلى الرف بعد أن يكون قد أكمل نشاطًا معينًا وإنتهى منه حيث يتمثل المكون الخامس والأخير فى أى نشاط يقوم الطفل به فى إعادة الأدوات التى تم إستخدامها إلى مكانها الأصلى الذى أحضرها الطفل منه قبل ذلك ، وهو ما يتم تقييم الطفل فى ضوئه إلى جانب المكونات الأربعة الأخرى والتى تتمثل فى الإمساك بجدول النشاط وفتحه وقلب الصفحة والإشارة إلى الصورة ، وإحضار الأدوات من على الرف ، وإتمام النشاط ، ثم إعادة الأدوات إلى الرف مرة أخرى . ولذلك ينبغى أن يكون هناك ذلك الحيز المكانى الذى يساعد الطفل على ذلك .

ويرى ستيفينسون وكرانتز وماك كلانهان (١٩٩٨) Stevenson, Krantz, & Mc Clannahan أنه إذا لم يكن مثل هذا الحيز المكانى متاحًا ينبغى علينا أن نشترى خزانة للكتب أو رفًا يوضع بالقرب من الطفل ونضع عليه الأدوات المختلفة التى سيقوم

الطفل بإستخدامها عند أدائه للنشاط المستهدف ، وهو الأمر الذى لا يجعل الطفل فى حاجة إلى حيز مكانى كبير . إلا أننا إذا كنا نخطط لتعليم الطفل جدول نشاط لما بعد الدراسة أى بعد أن ينهى الطفل يومه المدرسى ويعود إلى المنزل فإننا سوف نحتاج إلى جانب ذلك إلى المطبخ حيث سيقضى الطفل الكثير من الوقت به. وحتى لا يؤدى ذلك الأمر إلى الإخلال بالنظام الذى تتبعه الأم فى المطبخ فإننا يجب أن نحدد خزانة للأطباق والأكواب خاصة بتدريب الطفل يتم وضعها فى المطبخ ، إلى جانب تفريغ أحد درجى الثلاجة ورف منها للطفل أو شراء ثلاجة صغيرة لذلك الأمر حتى يتم تدريبه أولاً ثم ننتقل إلى ثلاجة الأسرة فيتعامل معها كعضو من أعضاء الأسرة ويقوم بوضع الأطباق وقطع الحلوى والعصائر على أرفف الثلاجة . وإن كان من الأفضل ألا يكون مثل هذا الجدول هو أول جدول للنشاط بل يجب تدريبه أولاً على بعض جداول النشاط الأخرى ، ثم يتم بعد ذلك تدريبه على إستخدام الثلاجة أو غيرها من الأجهزة المنزلية حتى يكون بإمكانه التعامل مع مثل هذه الأجهزة دون أن يحدث خسائر أو تلفيات بها وهو ما يمكن أن يكلف الأسرة كثيرًا مما قد يجعل الوالدين يؤثران عدم تدريب الطفل على ذلك.

وجدير بالذكر أن جداول النشاط التى ينبغى تدريب الطفل عليها فى المدرسة وبالتحديد فى الفصل يجب أن تركز فى الغالب على مهارات الحياة اليومية التى يمكن أن تساعد الطفل على أن يمارس حياته ويخبرها بشكل طبيعى ويسهل له من التعامل مع الآخرين والإندماج معهم . كما يجب فى الوقت ذاته أن تهتم مثل هذه الجداول بالمهارات الاجتماعية ومهارات التفاعل الاجتماعى حيث أن تدريب هؤلاء الأطفال على ذلك يؤدى كما يرى المؤلف (٢٠٠٠) إلى تحسين مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية بشكل عام حيث يزيد من إقبالهم على الآخرين ومن الإهتمام والإنشغال بهم اجتماعيًا ومن التواصل الاجتماعى بهم . ومن ثم يمكننا أن نساعدهم بذلك على الإنخراط فى المجتمع.

الإعداد لتعليم الطفل مهارات التفاعل الاجتماعى :

يمكن فى سبيل تعليم الطفل مهارات التفاعل الاجتماعى من خلال إستخدامنا لجداول النشاط أن نقوم أولاً وقبل أن نقدم له أول جدول للنشاط بملاحظة تلك السلوكيات التى تصدر عنه بشكل دقيق ، ونقوم بتحديد أنشطة التفاعل الاجتماعى التى يتقنها الطفل ويجيدها كأن نجد مثلاً أنه يحب أن يقوم والده بحمله ورفعه إلى أعلى فى الهواء ، أو نجده يحب الجلوس على حجر والده ، أو فوق كتفيه ، أو غير ذلك من أنشطة مشابهة فيجب علينا فى ذلك الوقت أن نعمل على تضمين مثل هذا النشاط أو ذاك فى أول جدول للنشاط يتم تقديمه له . ويمكننا إلى جانب ذلك أن نضيف إلى هذا الجدول بعض الأنشطة الأخرى التى تساعده على التفاعل الاجتماعى كالتحية والترحيب بالآخرين ، والتحدث إليهم ، واللعب معهم ، والإقبال عليهم ، وما إلى ذلك من أنشطة تزيد من تفاعله مع الآخرين .

ومن ناحية أخرى إذا كان الطفل يقوم بتقليد بعض الكلمات أو العبارات يكون أمامنا فى مثل هذه الحالة إتجاهان يتمثل الأول منهما فى أن يقوم الطفل بترديد مثل هذه المفردات اللغوية وراء أحد الوالدين أو المعلم . ويفضل فى هذه الحالة عند تعليمه جدول النشاط أن نجعل الطفل يقوم بعد أن يشير إلى الصورة ويضع إصبعه عليها بتحديد إسم الشىء أو الأداة التى تتضمنها الصورة ، وأن يذكر ذلك الإسم إذا كان يعرفه ، أو يقوم بترديده وراء الوالد أو المعلم أو الباحث . وقد أخذنا بهذا الإتجاه فى دراستنا (٢٠٠١) حيث كان ذلك هو الأفضل والأيسر بالنسبة للأطفال أفراد العينة التى أجرينا عليها تلك الدراسة . أما الإتجاه الثانى فيتمثل فى إستخدام جهاز تسجيل عادى أو وكمان وسماعات توضع فوق الأذن أو يمكن فى حالة إستخدام المسجل العادى أن نستغنى عن السماعات ، وعلينا أن نقوم بتسجيل تلك الكلمات والعبارات التى نريد من الطفل أن يرددها وذلك على شريط كاسيت ، ويصبح أمامنا طريقتان لإنجاز هذا الأمر ، ومن ثم يكون علينا الإختيار بين أن نقوم نحن بتشغيل جهاز

التسجيل للطفل على تلك الكلمات بالترتيب كلمة كلمة ، ونطلب من الطفل أن يقوم بترديد تلك الكلمات مع تصويب الأخطاء التى قد تحدث ، أو نتركه هو ليقوم بتشغيل جهاز التسجيل ، لكننا فى مثل هذه الحالة يجب أن نعلمه أولاً كيف يقوم بذلك . وقد تناولنا مثل هذا الأمر من قبل وذلك خلال الفصل الحالى .

وترى كرانتز وماك كلانهان (١٩٩٨) Krantz & Mc CLannahan أنه إذا كان بإمكان الطفل أن يقرأ ويكتب ولو إلى حد ما يمكننا أن نقدم إليه بطاقات مدونًا عليها بعض الحروف أو الكلمات ونقوم بقراءتها معه ونطلب منه أن يردد ذلك إما وراءنا أو يقوم بذلك من تلقاء نفسه . ويمكن أن تتصل بتلك البطاقات صور للأنشطة الاجتماعية المرتبطة بها والتى تتصل بجدول النشاط الخاص بالطفل ، فيمكن مثلاً أن نعرض صورة للعبة مفضلة بالنسبة له كأن تكون سيارة مثلاً ، ويتم هنا تدريب الطفل على أن يقول مثلاً :

- هذه سيارة .
- أنا أحب السيارات .
- ما لون السيارة التى تفضلها ، وهكذا .

وهذا بطبيعة الحال يساعد الطفل على أن يقيم حوارًا مع شخص آخر ، وهو ما يجب أن يكون أحد الأهداف التى نسعى إلى تحقيقها من خلال إستخدامنا لجداول النشاط وتدريب الطفل على إتباعها .

ومن الأهمية بمكان أن تتضمن جداول النشاط مهامًا للتفاعل الاجتماعى حيث يمكن تمثيل تبادل العلاقات الاجتماعية كغيرها من الأنشطة وذلك من خلال الصور. فعلى سبيل المثال تعد صورة لطفل يرفع إحدى يديه ويلوح بها إشارة للتحية ، كما أن صورة لطفل يقف أمام والده ويرفع كلتا يديه قد تعد إشارة لحمله ، وهناك أيضًا صور أخرى يمكن إستخدامها لهذا الغرض كصورة لطفل يتحدث مع أحد أقرانه ، أو صورة لطفل يلعب مع شخص آخر أو أشخاص آخرين ، وهكذا . ومن خلال إستخدام

مثل هذه الصور يستطيع الأطفال الذين لم يتعلموا الحديث بعد أن يشاركوا فى الأنشطة الاجتماعية المختلفة عن طريق تكرار ما تعلموه من كلمات أو عبارات فى مثل هذه الأنشطة . هذا وقد تضمنت الدراسة التى قمنا بإجرائها (٢٠٠١) إستخدام ثلاثة جداول أساسية تم تخصيص واحد من الأنشطة الخمسة المتضمنة فى كل جدول من الجدولين الأول والثانى للتفاعل الاجتماعى ، وقد كانت تلك الجداول بطبيعة الحال بمثابة جداول نشاط مصورة ، أما الجدول الثالث فقد تم تخصيصه كاملاً لتعليم الأطفال التفاعل الاجتماعى .

ويرى ستيفينسون وكرانتز وماك كلانهان (١٩٩٨) Stevenson, Krantz, & Mc Clannahan أنه إذا كان الطفل قد تعلم أن يقرأ بعض الكلمات فيمكننا فى مثل تلك الحالة أن نستخدم كلمات مكتوبة لتشير إلى التفاعل الاجتماعى . فكلمات مثل (عصير) أو (مداعبة) مثلاً قد تدل على أن الطفل قد يقترب من أبيه أو أمه ويقول إنه يريد عصيرًا ، أو يريد من والده أن يداعبه . وإذا كانت مهارته فى القراءة قد تطورت بشكل كاف فقد يتضمن الجدول بعض الجمل القصيرة مثل (لقد تعبت) أو (لقد أنهيت هذه الصفحة) أو (أنظر إلى صورتى) ، وهكذا .

وبذلك نلاحظ أن إجادة اللغة تمثل هدفًا له أهميته فى جداول النشاط بوجه عام وفى مهام التفاعل الاجتماعى من خلال الجداول على وجه الخصوص حيث أنه على الرغم من أن العديد من الأطفال قد يقومون بتقليد عدة كلمات فإنهم مع ذلك لا يشاركون فى حديث تلقائى أو لا يبادرون بالتفاعل الاجتماعى ، وهو ما يتطلب إهتمامًا خاصًا من جانبنا ويجعل من إجادة اللغة هدفًا ذا دلالة خاصة حتى يتمكن الطفل من المبادرة وبنوع من الإستقلالية فى إجراء محادثات وتفاعلات عديدة مع الآخرين فى سياقات اجتماعية مختلفة .

* * *

مراجع الفصل الرابع

١ ـ عادل عبد الله محمد (١٩٩١) : إتجاهات نظرية فى سيكلوجية نمو الطفل والمراهق . القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

٢ ـ ــــــــــــــ (١٩٩٢) : النمو العقلى للطفل ـ ط ٢ القاهرة ، الدار الشرقية .

٣ ـ ــــــــــــــ (٢٠٠٠) : فعالية برنامج تدريبى لتنمية بعض المهارات الاجتماعية على مستوى التفاعلات الاجتماعية للأطفال التوحديين . مجلة بحوث كلية الآداب جامعة المنوفية ، سلسلة الإصدارات الخاصة ، العدد السابع .

٤ ـ عادل عبد الله محمد ومنى خليفة حسن (٢٠٠١) : فعالية التدريب على إستخدام جداول النشاط فى تنمية السلوك التكيفى للأطفال التوحديين . مجلة بحوث كلية الآداب جامعة المنوفية ، سلسلة الإصدارات الخاصة ، العدد الثامن .

5. Krantz, Patricia J. & Mc Clannahan, Lynn E. (1998); Social interaction skills for children with autism : Ascript-fading procedure for beginning readers. Journal of Applied Behavior Analysis, v 31, n 1.

6. Mc Clannahan, Lynn E. & Krantz, Patricia J. (1999); Activity Schedules for children with autism : Teaching independent behavior. Bethesda, MD.; Woodbine House, Inc.

7. ——————— (1997); In Search of Solutions to prompt dependence : Teaching children with autism to use photographic activity schedules. In E. M. Pinkston & D. M. Baer (eds.); Environment and Behavior. Boulder, CO.; Westview Press.

8. Stevenson, C. L., Krantz, P.J., & Mc Clannahan, L. E. (1998); Teaching Children with autism to interact : Fading audiotaped scripts. Bethesda, MD.; Princeton Child Development Institute, Unpublished manuscript.

* * *

الفصل الخامس

تعليم الطفل إستخدام جدول النشاط



تعليم الأطفال التوحديين :

من الطبيعى بعد أن نكون قد قمنا بتدريب الطفل على المهارات اللازمة لإستخدام جدول النشاط وإكسابه إياها ، وبعد أن نكون قد قمنا بإعداد أول جدول للنشاط ، وقمنا بتضمين تلك الأنشطة التى يجيدها الطفل فى ذلك الجدول أن نقوم بتعليمه إستخدام هـذا الجـدول وإتباعه . ويرى دونلاب وفوكس (١٩٩٩) Dunlap & Fox أن هنـاك بعض الإعتبـارات التى يجـب أن نضعها نصب أعيننا فى سبيل تعليم أولئـك الأطفـال ، وتتراوح تلك الإعتبارات بين إعتبـارات عامة ، وأخـرى خاصة بتعليمهم إستخدام جـداول النشاط . ويمكن أن نعـرض لتلك الإعتبارات بنوعيها على النحو التـالى :

١ ـ ينبغى التأكد من أن الطفل يتمتع بصحة جيدة ، ولا يعانى من أى ألم فى الوقت الراهن حتى يتمكن من التركيز فيما يتم تقديمه له ولا ينصرف عنه بالتفكير فى ذلك الألم أو المعاناة منه .

٢ ـ يجب أن نتأكد من أن الطفل يجلس على مقعد مريح حتى يتمكن من أداء السلوك المطلوب ولا يتشتت إنتباهه من جراء ذلك .

٣ ـ يتطلب التعليم الفعال لهؤلاء الأطفال أن يتم تقسيمهم إلى مجموعات صغيرة لا يتعدى عدد أعضائها أربعة أطفال ، وكلما كان عدد أفراد المجموعة أقل كان ذلك أفضل .

٤ ـ ينبغى على الرغم من ذلك أن يتم التعامل مع كل طفل وفقًا لخصائصه أو سماته الفردية كشخص مع وضع الفروق الفردية فى إعتبارنا ، ومن ثم لا يجب التعامل

معهم جميعًا كوحدة واحدة أو مجموعة واحدة على أساس أنهم جميعًا قد تم تشخيصهم على أنهم ينتمون لنفس الفئة حيث يمثل كل طفل فى المجموعة عالمًا مستقلاً وكيانًا مختلفًا له سماته الفريدة .

٥ ـ يجب أن نخطط بحرص وعناية دقيقة للإنتقال بالطفل من مكان إلى آخر أو إلى أى خبرة جديدة ، بل إننا يجب أن نخطط بعناية لإجراء أى تعديل فى شكل ومحتوى نفس المكان لأن هذا الطفل يتسم بالصرامة الشديدة والروتين ولا يتقبل بسهولة حدوث أى تغيير فى الروتين أو فى أى عنصر من تلك العناصر التى تحيط به فى بيئته .

٦ ـ يجب أن نشجع الوالدين وجميع أفراد الأسرة على المشاركة فى عملية تعليم الطفل وتقييمه ومتابعته لأنهم هم الأكثر قربًا له والأكثر إحتكاكًا به ، كما أنهم أيضًا هم الأكثر معرفة به وتلبية لإحتياجاته . ومن هنا يلعب الإرشاد الأسرى دورًا حيويًا فى هذا المجال لا يمكن أن نتجاهله أو نتغاضى عن تأثيره . وقد كشفت نتائج إحدى الدراسات التى أجراها المؤلف (٢٠٠١) فى هذا الصدد والتى قام من خلالها بتقديم برنامج إرشادى معرفى سلوكى لأمهات مجموعة من الأطفال التوحديين عن أن هذا البرنامج قد كان له أثر كبير فى الحد من السلوك الإنسحابى لهؤلاء الأطفال وهو ما يؤكد على أهمية الإرشاد الأسرى فى هذا الصدد .

هذا عن الإعتبارات التى يجب أن نراعيها عند تعليمهم بشكل عام ، أما عن تلك التى تتعلق بتعليمهم إستخدام جدول النشاط وإتباعه والقيام بأداء ما يتضمنه ذلك الجدول من مهام وأنشطة مختلفة فهناك عدد من الإعتبارات نوجزها فى تلك النقاط التالية :

١ ـ يجب أن نقوم بتنظيم وترتيب البيئة المنزلية أو بيئة الفصل بشكل دقيق يمكن أن يسمح لنا أن نتوقع ما يمكن أن يصدر عن الطفل من سلوكيات سواء كانت تلك السلوكيات ملائمة أو غير ملائمة .

٢ ـ ينبغى أن نحضر كل الأدوات التى يتضمنها جدول النشاط بحيث لا تكون تلك الأدوات أقل مما يعرضه الجدول أو أكثر منه .

٣ ـ يجب أن يتم تتابع الأنشطة بجدول النشاط سواء كان مصورًا أو مكتوبًا بشكل منطقى يسهل على الطفل فهمه وأداء تلك الأنشطة ، ويجعل أيضًا من السهل علينا أن نتوقع إستجابة الطفل .

٤ ـ يجب أن يتم التركيز من خلال جداول النشاط على تلك المهارات التى سيحتاج الطفل إليها سواء فى الوقت الراهن أو فى المستقبل وسواء تعلقت تلك المهارات بالحياة الأسرية أو المدرسية أو فى المجتمع المحلى .

٥ ـ ينبغى عند إستخدام جداول النشاط أن نقوم بتجزئة النشاط المستهدف إلى عدة أجزاء وهو ما يستوجب إستخدام ما يمكن أن نطلق عليه جداول النشاط المصغرة mini activity schedules والتى تعد بمثابة تحليل بصرى للخطوات التى تتضمنها المهمة أو النشاط الذى نطلب من الطفل أن يقوم به . ويمكن أن نستخدم صورة مستقلة لكل جزء من تلك الأجزاء بحيث يكون بإمكان الطفل عند نهاية تلك الأجزاء أن يقوم بالنشاط دون أى مشكلة .

٦ ـ ينبغى أن نقوم بتدعيم سلوك الطفل وتعزيزه عندما يأتى بإستجابة صحيحة وأن نستخدم معه فى ذلك أسلوب تدعيم السلوك الإيجابى positive behavior support والذى يهتم بتدعيم السلوك الإيجابى وتجاهل السلوك السلبى وكأنه لم يحدث على الإطلاق مع ضرورة تقديم مكافأة ملموسة للطفل على إستجابته الصحيحة سواء تمثلت تلك المكافأة فى وجبة خفيفة يفضلها الطفل أو لعبة مفضلة بالنسبة له .

٧ ـ يمكن إستخدام المدعمات البديلة التى يتم إستبدالها بعد ذلك بمدعمات أولية وإن كانت هناك مشكلة تتمثل فى حصول الطفل على فيشات أو نجوم أو قطع نقود معدنية من تلقاء نفسه دون أن يأتى بإستجابة صحيحة . وللتعامل مع مثل هذه المشكلة هناك إتجاهان هما :

أ ـ إسترجاع تلك المدعمات البديلة من الطفل لأنها ليست حقه حيث لا بد أن يأتى بإستجابة صحيحة حتى يحصل على واحدة منها وليس أكثر .

ب ـ إسترجاع تلك المدعمات البديلة منه إضافة إلى واحدة أخرى كعقاب له وهو ما يعرف بإستبعاد المدعم البديل token removal أو ما أطلق عليها البعض وخاصة فى التراث السيكلوجى العربى إسم الإقتصاد الرمزى .

وتميل تلك الإعتبارات بطبيعة الحال إلى الإتجاه الأول الذى لا يفرض على الطفل فى مثل هذه الحالة أى عقاب وهو ما يتفق مع أسلوب التدعيم الذى تم عرضه خلال النقطة السابقة .

٨ ـ يجب أن تتم الإشارات المصورة بالجدول أو بجدول النشاط المصغر عند تجزئة المهمة وفق تسلسل معين فى نسق يساعد الطفل على إنجاز المهمة المعروضة أو النشاط المستهدف .

ويرى دين وماك لافلين (٢٠٠٠) Din & Mc Laughlin ودونلاب وفوكس (١٩٩٩) Dunlap & Fox أن هناك أسلوبًا يعرف بالمحاولة المتميزة أو المستقلة discrete - trial training يعد بمثابة أسلوب تعليمى فعال فى سبيل تعليم هؤلاء الأطفال مهارات معينة بشكل مكثف وذى دلالة حيث يتم تعليم المهارة للطفل بأسلوب يتميز بالتنظيم الشديد إذ يعتمد على الإرشادات الواضحة والمحكمة مع إستخدام الإشارات التى تهدف إلى تذكرة الطفل بما ينبغى عليه أن يفعله prompts إلى جانب إستخدام معززات للسلوك عبارة عن مكافآت يحصل الطفل عليها إذا كان أداؤه جيدًا . وجدير بالذكر أن هذا الأسلوب يتبع سلمًا هرميًا لتلك الإشارات التى تهدف إلى التذكرة وذلك من الأكثر إلى الأقل ، كما يتم خلاله الإنتقال من الإشارات اللفظية إلى التوجيه اليدوى . ويمكن إستخدام هذا الأسلوب لتعليم الطفل أى سلوك نرغب أن نعلمه له ، أو فى تعليمه أن يقلع عن سلوك معين نرغب أن نحد من تكراره من جانبه فنكسبه بذلك سلوكًا ملائمًا من خلاله ، كما نحد بالتالى من سلوك آخر غير ملائم .

وعلى الرغم من تضمن هذا الأسلوب لإثنين من الإجراءات ذات الأهمية فى مجال تعليم الأطفال التوحديين هما الإشارات التى تهدف إلى التذكرة prompts والتوجيه اليدوى manual guidance فإن كلاً منهما يمكن أن يستخدم كأسلوب تعليمى مستقل فى هذا الصدد . وبالنسبة للإشارات التى تهدف إلى تذكرة الطفل بما يجب عليه أن يفعل فإنها غالبًا ما تتمثل فى التعليمات ، أو التلقين ، أو الإشارات ، أو اللمس ، أو أى أشياء أخرى نقوم بترتيبها أو بعملها حتى نزيد من إحتمال أن يأتى الأطفال التوحديون بإستجابة صحيحة . ويعد لوفاز Lovaas هو أول من قدم مثل هذه الإشارات وذلك منذ ربع قرن من الزمان ، وقام بتعريفها على أنها تعتبر بمثابة حدث يعمل على حدوث الإستجابة المرغوبة التى تكون سابقة على التدريب أو من خلال حصول الطفل على الحد الأدنى من التدريب . وتشير ماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٩) Mc Clannahan & Krantz إلى مثال لذلك من خلال تعليمات المعلم للطفل بالوقوف وتريان أن مثل هذه التعليمات تعد إشارة واضحة كى تذكر الطفل بما يجب عليه أن يفعل ، وبالتالى ينهض واقفًا على الفور . أما بالنسبة للأطفال التوحديين فإن الواحد منهم قد يسمع مثل هذه التعليمات ومع ذلك فإنه لا يقف ، وهنا يقوم أحد الأشخاص الراشدين برفعه إلى وضع الوقوف إلى أن يتمكن الطفل من أن يأتى بنفسه بالإستجابة الصحيحة دون أى مساعدة من جانب الراشدين .

ومن الجدير بالذكر أننا نقوم عند محاولتنا تعليم هؤلاء الأطفال على إستخدام اللغة بإستخدام نفس الإجراء حيث نقوم فى الغالب بتذكيرهم بما يجب عليهم أن يقولونه ، أو نذكر لهم الإجابة بشكل مباشر ، فإذا ما عرضنا على الطفل برتقالة مثلاً ، ثم سألناه (ما هذا ؟) فإننا نرد على الفور (قل : برتقالة) . ومع تمكنه من الإستجابة الصحيحة نقوم على الفور بمكافأته على ذلك فنعطيه إما وجبة خفيفة يفضلها ، أو لعبة مفضلة بالنسبة له أو أى نشاط لعب محبب له . ومن المفترض أن يقوم الطفل بمحاولة أخرى بعد ذلك ولكنه ينتظر كما ترى ماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٧) Mc Clannahan & Krantz إلى أن نوجهه إلى القيام بذلك . ومن ثم فهما تريان أن هذا قد يفسر السبب

الذى من أجله يحجم العديد من الأطفال التوحديين الذين قد تعلموا بالفعل الحديث والقيام بالعديد من الأنشطة المفيدة يحجمون عن الكلام وعن الإشتراك فى المهام المألوفة إذ لم يتم توجيههم للقيام بذلك .

ومن ناحية أخرى يجب أن نستخدم مثل هذه الإشارات عند تعليم هؤلاء الأطفال فى تتابع يسير من الأكثر إلى الأقل حيث يجب أن يحدث نقص تدريجى لتلك الإشارات حتى ينتهى الأمر بقيام الطفل من تلقاء نفسه بالإستجابة الصحيحة . أما فى حالة الأطفال العاديين فإن الأمر يكون عكس ذلك حيث يسير تتابع تلك الإشارات من الأقل إلى الأكثر ، فعندما يسأل المعلم مثلاً (أين مرفق اليد ؟) فإذا لم يستطع الطفل الإجابة أو أجاب بشكل خاطىء يبدأ المعلم فى نمذجة الإستجابة الصحيحة ويقول للتلميذ أن ينظر إليه وهو يشير إلى مرفق اليد . وإذا كان الطفل مع ذلك لا يزال على حاله ولم يستطع التوصل إلى الإستجابة الصحيحة فقد يقوم المعلم بتوجيه يده بإتجاه مرفق اليد ، وقد يصل به الأمر إلى أن يذكر الإجابة الصحيحة للطفل . وإذا كان مثل هذا التتابع يعد ناجحًا مع الأطفال العاديين فإنه غالبًا ما يعد غير فعال مع الأطفال التوحديين لأنه يسمح لهم بإرتكاب العديد من الأخطاء التى يحتمل أن تتكرر على أثر حدوثها ، وبالتالى تتزايد صعوبة أن نقوم بمساعدة الطفل على أن يتجنبها .

هذا ويتمثل الإجراء الثانى فى التوجيه اليدوى الذى يمكن أن نتبعه كإجراء مستقل لمساعدة الطفل على أداء المهام المختلفة ، أو نستخدمه مع الإشارات التى تهدف إلى التذكرة وذلك إذا لزم الأمر ويتم ذلك عن طريق قيام المعلم بمسك يد الطفل وتوجيهها إلى الغرض المستهدف . ويبدأ مثل هذا الإجراء بالتوجيه اليدوى بشكل كلى أو كامل فى سبيل تجنب الوقوع فى الأخطاء ، ثم نبدأ مع تعلم الطفل أن يأتى بالإستجابات الصحيحة فى التقليل التدريجى للتوجيه اليدوى . ولذلك يطلق على هذا الإقلال المتدرج بالتوجيه اليدوى المتدرج أو التدريجى .

ويعرض المعهد القومى للصحة النفسية National Institute of Mental Health (NIMH) بالولايات المتحدة الأمريكية (١٩٩٩) لأكثر الإتجاهات شيوعًا فى

تعليم هؤلاء الأطفال والتى تتركز فى إتجاهين أساسيين هما الإتجاه الإنمائى والإتجاه السلوكى، يعتمد أولهما وهو الإتجاه الإنمائى developmental approach على تنظيم وترتيب بيئة التعلم، وتقديم الأنشطة التى تتوافق مع مهارات الأطفال وإهتماماتهم وإحتياجاتهم الخاصة وذلك بعد أن تتم ملاحظة الطفل بشكل دقيق وتحديد تلك الأنشطة التى يجيد أداءها والمهارات التى يتمتع بها . وتتسم البرامج التى تتبع هذا الإتجاه بالثبات حيث تعتمد فى تصميمها على مستويات ملائمة من الإثارة . فعلى سبيل المثال يكمن الهدف من جدول الأنشطة اليومى للطفل فى مساعدته على أن يقوم بتخطيط وتنظيم خبراته التى يمر بها . كما أن إستخدام ركن معين فى الفصل لكل نشاط يساعد ذلك الطفل على معرفة ما نتوقع منه أن يقوم به . وفى مثل هذه البرامج تبدأ جلسة التدريب عادة بنشاط مادى يساعد الأطفال على تنمية التوازن والتآزر والإحساس بالجسم، فيقوم الطفل مثلاً بعدد من الأنشطة التى تسهم فى تحقيق ذلك، ومن هذه الأنشطة ما يلى :

١ ـ تركيب حبل من الخرز على شكل عقد .

٢ ـ وضع القطع الخشبية فى أماكنها الشاغرة على اللوحة الممثلة للغز .

٣ ـ تلوين شكل معين .

٤ ـ المشاركة فى أنشطة أخرى منظمة .

٥ ـ تناول وجبة خفيفة .

وفيما يتعلق بالنقطة الأخيرة وهى تلك النقطة الخاصة بتناول وجبة خفيفة وهو ما يحدث بعد أن يؤدى الطفل الأنشطة السابقة يقوم المعلم فى ذلك الوقت الذى يتم فيه تناول تلك الوجبة بتشجيع الأطفال على التفاعل الاجتماعى ، ويعمل كنموذج يوضح لهم كيف يمكنهم أن يستخدموا اللغة فى سبيل طلب المزيد من العصير مثلاً أو ما شابه ذلك. ثم يقوم بعد ذلك بتشجيعهم على اللعب الإبتكارى وذلك بإستخدام تلك الإشارات التى تهدف إلى تذكيرهم بالإمساك فى بعضهم البعض بحيث يمسك كل

طفل بالطفل الآخر من الخلف وذلك فى لعب تظاهرى حتى يمثلون قطارًا . ومن ثم يمكن للأطفال تعلم الأنشطة المختلفة من خلال الإشتراك فيها أى من خلال العمل . ومع ذلك يظل الأطفال فى حاجة إلى المساعدة على تنظيم تلك المهمة التى يقومون بأدائها إلى جانب مساعدتهم على عدم تشتيت إنتباههم وذلك بإشراكهم فى المهام المختلفة والتقدم فى هذه المهام إما من خلال الإشارات التى تهدف إلى تذكرتهم بما ينبغى عليهم القيام به أو بتوجيههم يدويًا أى من خلال إستخدام التوجيه اليدوى فى ذلك . كما ينبغى فى مثل هذه الحالة أن نعطى للطفل صفحة واحدة فقط من جدول النشاط أى يكون عليه أن يقوم بأداء نشاط واحد فقط وبذلك نساعده على التركيز وعدم تشتيت الإنتباه .

هذا ويعتمد هذا الإتجاه على عدد من النقاط يمكن إيجازها فيما يلى :

أ ـ الإهتمام بجدول نشاط يومى .

ب ـ يمكن أن يتضمن الجدول المهام العادية للأطفال .

جـ ـ الإعتماد على مستويات ملائمة من الإثارة .

د ـ تشجيع الأطفال على التفاعل من خلال اللعب الإبتكارى أو ما إلى ذلك .

هـ ـ إستخدام الإشارات التى تهدف إلى التذكرة وذلك فى تتابع يسير من الأكثر إلى الأقل .

و ـ اللجوء إلى التوجيه اليدوى إذا لزم الأمر على أن يسير كم هذا التوجيه فى نفس تتابع الإشارات التى تهدف إلى التذكرة أى من الأكثر إلى الأقل أيضًا وذلك حتى ينتهى تمامًا .

ويمكن من خلال هذا الإتجاه مساعدة الأطفال التوحديين على تنمية السلوكيات المرغوب فيها ، والحد من تلك السلوكيات غير المرغوب فيها ، إلى جانب تنمية مهاراتهم الاجتماعية ، ومساعدتهم على السلوك الإستقلالى . ومن الجدير بالذكر أن

هذا الإتجاه يعمل فى الأصل على إكساب هؤلاء الأطفال السلوك الإستقلالى ، ويتضح ذلك من تلك الإجراءات التى يمكن إتباعها فالإشارات التى تهدف إلى تذكرة الطفل بما ينبغى عليه أن يفعل تسير فى تتابع معين كما أسلفنا ويكون من الأكثر إلى الأقل ، وهو نفس الإتجاه الذى يسير فيه التوجيه اليدوى وذلك حتى ينتهى تمامًا ويقوم الطفل بالمهمة المطلوبة أو النشاط المستهدف من تلقاء نفسه ودون أن يحصل على أى مساعدة من الراشدين الذين يتوقفون عن تقديم تلك المساعدة له إلا إذا لزم الأمر .

ويتمثل الإتجاه الثانى فى الإتجاه السلوكى behaviorist attitude ويعتمد على مبدأ الإثابة الذى يرى أنه من الأكثر إحتمالاً بالنسبة للطفل أو للفرد عامة أن يكرر نفس السلوك الذى تمت إثابته عليه ، وهو ذلك المبدأ الذى ينادى به قانون الأثر الطيب الذى قدمه ثوراندايك .thorandike ومن هذا المنطلق عندما تتم مكافأة الأطفال التوحديين فى كل مرة يحاولون فيها أن يؤدوا مهارة جديدة أو يقومون فيها بأداء تلك المهارة يكون من الأكثر إحتمالاً بالنسبة لهم أن يقوموا بأداء تلك المهارة كثيرًا وذلك فى عدد كبير من المرات . ومع تكرار التدريب والوصول به إلى القدر الكافى فإنهم يكتسبون تلك المهارة فى النهاية . فعلى سبيل المثال نلاحظ أنه إذا تمت مكافأة الطفل على قيامه بالتواصل أو التلاحم البصرى مع معلمه ، فإنه يتعلم تدريجيًا أن يقوم بذلك من تلقاء نفسه ولكنه لن يقف على القيام بذلك مع معلمه فقط ، بل سيقوم بتعميم هذا الأمر على الآخرين ، وسوف نجده بناء على ذلك يقوم بالتواصل أو التلاحم البصرى مع والديه ، ومع أخوته ، ومع أقرانه ، وهكذا . وكذلك الحال بالنسبة لغير ذلك من سلوكيات .

ويعتبر أيفار لوفاز O. Ivar Lovaas هو أول من إستخدم الأساليب السلوكية مع هؤلاء الأطفال وذلك منذ أكثر من ربع قرن من الزمان . وكان أسلوبه يقوم على تكثيف مرات التدريب إلى جانب التنظيم والترتيب الجيد للبيئة ، وتكرار التتابع حيث كان يصدر للطفل التعليمات التى أسماها الإشارات التى تهدف إلى تذكرة الطفل بما يجب عليه أن يفعل ، ويعطيه مكافأة وذلك فى كل مرة يأتى فيها بإستجابة صحيحة . فكان

المعلم على سبيل المثال يعطى تعليماته للطفل بالجلوس و إذا لم يستجب الطفل لذلك كان يقوم بحمله ووضعه على الكرسى فى وضع الجلوس ، وبمجرد جلوس الطفل على الكرسى كان يقوم بمكافأته على الفور وكانت تلك المكافأة عبارة عن قطعة من الشيكولاتة أو الحلوى أو كوب من العصير أو يأخذ الطفل فى حضنه أو أى شيء آخر يرى أن الطفل يفضله . وكان يقوم بتكرار تلك المحاولة عدة مرات وذلك خلال فترة زمنية قد تصل إلى ساعتين مما كان يجعل الطفل يستجيب بشكل صحيح فى النهاية دون أى مساعدة من المعلم ، ومن ثم كان المعلم ينتقل بعد ذلك إلى تدريب الطفل على أداء سلوكيات أخرى أكثر تعقيدًا . وبإستخدام هذا الأسلوب خلال فترة تصل إلى أربعين ساعة فى الأسبوع قد يصل بعض الأطفال التوحديين فى سلوكيات معينة إلى مستوى أقرب ما يكون من سلوكيات الأطفال العاديين .

ومع ذلك فإن العديد من الباحثين قد بدأوا يلجأون إلى تقليل هذه الفترة الزمنية ، وأصبح أسلوبهم يعتمد على الإقلال من تكثيف الجلسات وخاصة إذا كانت مثل هذه التدخلات تبدأ فى وقت مبكر من حياة الطفل، كما أصبحوا أيضًا يعتمدون على إشراك الوالدين معهم فى التدريب إلى جانب إشراك أخوة الأطفال التوحديين . كذلك فقد مالت برامجهم إلى الفردية بمعنى أنهم قد أصبحوا فى الغالب يعتمدون على تدريب طفل واحد فقط بحيث يتم تصميم البرنامج وفقًا لإهتمامات ذلك الطفل وقدراته مع إشراك الطفل فى مواقف الحياة الفعلية ، وتنظيم وترتيب البيئة بالشكل الذى يسهم فى حدوث التعلم ، فأصبحوا يعتمدون مثلاً فى تعليم الطفل أشياء معينة كالحجم والشكل على سبيل المثال على الذهاب به إلى محل البقالة أو السوبرماركت ، وهناك يصادفون أشياء متعددة ذات أشكال وأحجام متباينة . ولكنهم مع ذلك قد إحتفظوا بمسألة مكافأة الطفل على الإستجابة الصحيحة ، إلا أنهم قد عملوا على تنويع المكافآت وتغييرها فعلى سبيل المثال نلاحظ أن الطفل عندما يقوم بالتواصل أو التلاحم البصرى مع المعلم فإن المعلم يمكن أن يبتسم لـه وذلك بدلاً من إعطائه قطعة من الحلوى أو الشيكولاتة ، وهكذا .

ويتضح مما سبق أن جداول النشاط تتبع الإتجاه الأول وهو الإتجاه الإنمائى . ويعتمد تصميم جدول النشاط فى هذا الإطار على ملاحظة سلوكيات الطفل بكل دقة والتعرف على تلك المهام والأنشطة التى يجيد أداءها وذلك حتى يتم تضمنها فى الجدول . كما يعتمد أيضًا على إثارة الطفل للإستجابة ، ويتضمن العديد من الأنشطة المتنوعة من واقع الحياة اليومية . ويهتم إلى جانب ذلك بتنظيم وترتيب البيئة المنزلية أو بيئة الفصل . ولكنه مع ذلك يستعين ببعض الأساليب التى تنتمى إلى الإتجاه السلوكى حيث يستخدم منها ما يلى :

١ ـ الإشارات التى تهدف إلى تذكرة الطفل بما ينبغى عليه أن يفعل .

٢ ـ التوجيه اليدوى المتدرج .

٣ ـ إستخدام النمذجة حيث يقوم الأب أو المعلم بنمذجة السلوك المستهدف للطفل ويحثه على القيام به وأدائه بشكل مقبول .

٤ ـ الإثابة أو المكافأة ، وهى ما تعد بمثابة أثر طيب يترتب على الإستجابة الصحيحة التى يأتى بها الطفل ، وهو ما يعمل فى الوقت ذاته على تعزيز سلوك الطفل الإيجابى وتدعيمه .

وهناك دراسات عديدة تم إجراؤها فى إطار هذا الإتجاه إستخدمت جداول النشاط . ومن هذه الدراسات تلك الدراسة التى قمنا بإجرائها (٢٠٠١) وإستخدمنا فيها جداول النشاط بهدف تنمية السلوك التكيفى للأطفال التوحديين ، وكشفت النتائج التى أسفرت عنها تلك الدراسة عن فعالية التدريب على إستخدام جداول النشاط فى هذا الصدد . وأسفرت دراسة ماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٩) Mc Clannahan & Krantz عن فعالية إستخدام جداول النشاط فى تعليم الأطفال التوحديين السلوك الإستقلالى ومشاركتهم فى الأعمال المنزلية . كما كشفت دراسة ويلر وكارتر (١٩٩٨) Wheeler & Carter عن فعالية جداول النشاط فى تعليم السلوك الإستقلالى للأطفال التوحديين والحد من سلوكياتهم غير الملائمة اجتماعيًا . كذلك فقد أسفرت دراسة

كرانتز وماك كلانهان (١٩٩٨) Krantz & Mc Clannahan عن فعالية جداول النشاط فى زيادة التفاعلات الاجتماعية للأطفال التوحديين . وإلى جانب ذلك فقد كشفت دراسة ماك دوف وآخرين (١٩٩٣) Mac Duff et. al. عن فعالية تلك الجداول فى تنمية مهارات الحياة اليومية لهؤلاء الأطفال .

وإضافة لتلك الدراسات هناك دراسات عديدة أجريت فى إطار هذا الإتجاه وإستخدمت صورًا أو إجراءات يتم إستخدامها عند تدريب الأطفال التوحديين على إستخدام جداول النشاط ، وكشفت جميعها عن فعالية تلك الإجراءات فى تنمية السلوكيات المستهدفة . ومن هذه الدراسات على سبيل المثال تلك الدراسة التى أجراها دين وماك لافلين (٢٠٠٠) Din & Mc Laghlin والتى إستخدما فيها أسلوب المحاولة المتميزة أو المستقلة فى إكساب هؤلاء الأطفال المهارات الوظيفية والمهارات قبل الأكاديمية . وإستخدم سميث وآخرون (١٩٩٩) Smith et. al. الإشارات التى تهدف إلى تذكرة الطفل بما ينبغى عليه أن يفعل ، إلى جانب التوجيه اليدوى ، والنمذجة ، والتعليمات ، والصور ، والتعزيز وذلك فى سبيل تعليم الأطفال التوحديين مهارات تنظيف المائدة . وإستخدمت ساندرا هاريس وآخرون (١٩٩٥) Harris, S. et. al. توجيهات متدرجة وإشارات تهدف إلى التذكرة ، إضافة إلى صور وذلك بغرض تنمية السلوك التكيفى للأطفال التوحديين . وتناول بيرس وسكريبمان (١٩٩٤) Pierce & Schreibman الصور لتعليم مجموعة من الأطفال التوحديين بعض مهارات الحياة اليومية وتحقيق العناية بالذات . وإستخدم ألكنتارا (١٩٩٤) Alcantara الإشارات التى تهدف إلى التذكرة لتعليم بعض الأطفال التوحديين مهارات شراء المتطلبات اللازمة من محل البقالة ، فى حين إستخدم ماتسون وآخرون (١٩٩٠) Matson et. al. نفس هذا الإجراء فى سبيل تعليم بعض هؤلاء الأطفال السلوكيات التكيفية من خلال تنمية مهاراتهم فى العناية بالذات .

إجراءات تعليم الأطفال التوحديين إستخدام جداول الأنشطة :

ذكرنا أن هناك إتجاهات معينة يتم فى ضوئها تعليم الأطفال التوحديين وتدريبهم

على القيام بالسلوك المستهدف ، وإنتهينا إلى أن جداول النشاط وتدريب هؤلاء الأطفال على إستخدامها يتم فى ضوء الإتجاه الإنمائى . ولكن يتبقى سؤال على درجة كبيرة من الأهمية إذ كيف يمكننا أن نقوم بتعليم الأطفال التوحديين وتدريبهم على إستخدام جداول النشاط ؟ ولكى نجيب عن مثل هذا السؤال ينبغى علينا ألا نتجاهل أولاً تلك الإعتبارات الهامة التى يجب أن توضع فى الإعتبار عند تعليم مثل هؤلاء الأطفال عامة ، وهى تلك الإعتبارات التى عرضنا لها فى النقطة السابقة ، ثم نبدأ فى تعليمهم تلك الجداول فى ضوء إجراءات معينة تبدأ بإعدادهم لذلك الموقف وتنتهى بقيامهم بالسلوك المستهدف .

ومن هذا المنطلق يمكن تحديد تلك الإجراءات على النحو التالى :

أولاً : إعداد وتجهيز الأدوات اللازمة للتدريب والتعليم :

١ ـ إحضار جدول النشاط .

٢ ـ إحضار الأدوات المستهدفة .

٣ ـ ترتيب تلك الأدوات .

٤ ـ إعداد وإحضار المكافآت التى سيتم إعطاؤها للطفل عندما يأتى باستجابات صحيحة .

٥ ـ إستخدام مدعمات بديلة ووضعها بالقرب من الطفل .

ثانيًا : إعطاء توجيهات مبدئية :

١ ـ إستخدام توجيه مبدئى واحد .

٢ ـ أن يكون هذا التوجيه عامًا يمكن إستخدامه حتى بعد أن يصبح الطفل بارعًا فى إستخدام جداول النشاط .

٣ ـ لا يستخدم التوجيه المبدئى فى ذلك الوقت سوى مرة واحدة فقط بمعنى أن يتم إستخدام توجيه مبدئى واحد فقط فى البداية .

ثالثاً : التوجيه اليدوى :

١ ـ يتم إستخدام التوجيه اليدوى بشكل كلى .

٢ ـ وفى حالة المهمة التى يألفها الطفل يتم إعطاؤه الكم اللازم من التوجيه اليدوى فقط حتى لا يقع فى الأخطاء .

٣ ـ يستخدم التوجيه اليدوى لإتاحة الفرصة للطفل فى سبيل إجادة تلك المكونات التى يتضمنها جدول النشاط .

رابعًا : مكافأة الطفل على أدائه الصحيح :

ويجب أن يكافأ الطفل عندما يأتى بالإستجابة الصحيحة ، ويمكن إعطاؤه فى سبيل ذلك إما مدعمات أولية أو مدعمات بديلة يتم إستبدالها بمدعم أولى .

١ ـ تتضمن المدعمات الأولية مأكولات يفضلها الطفل ، أو لعب مفضلة من جانبه، أو أى نشاط لعب يفضله .

٢ ـ تتضمن المدعمات البديلة فيشات ، أو نجوم ، أو قطع نقود معدنية . وتعد قطع النقود المعدنية هى الأفضل إذ يمكن أن نجد لها العديد من الإستخدامات التى يمكن تدريب الطفل عليها .

٣ ـ أن يتم تسليم المكافآت للطفل سواء كانت مدعمات أولية أو بديلة أمام الجميع حتى يعمل ذلك كمثير لهم على الأداء الجيد .

خامسًا : التغيير التدريجى للإشارات الدالة على التذكرة :

وتعد هذه الإشارات كما أوضحنا سلفًا بمثابة أى ترتيبات يكون من شأنها أن تزيد من إحتمال وصول الطفل إلى الإستجابة الصحيحة . ويمكن أن تتضمن تلك الإشارات أشياء متعددة كالتعليمات أو التلقين أو الإشارة باليد أو اللمس أو ما إلى ذلك . ويلعب التوجيه اليدوى دورًا أساسيًا هنا، فبعد إستخدام التوجيه اليدوى الكامل أو الكلى يمكننا أن نستخدم فى سبيل تحقيق التغيير التدريجى لتلك الإشارات ما يلى :

١ ـ التوجيه اليدوى المتدرج . graduated guidance

٢ ـ التغيير التدريجى لموضع الإمساك باليد للتوجيه . Spatial fading

٣ ـ تعقب حركة الطفل دون لمسه باليد . shadowing

٤ ـ تقليل التقارب الجسدى . decreasing physical proximity

سادسًا : إستخدام إجراءات تصحيح الأخطاء :

هناك العديد من الأطفال الذين قد يرتكبون أخطاء عديدة عند تعليمهم إتباع جدول النشاط . ويصبح على الوالد أو المعلم فى مثل تلك الحالة أن يسير وفق عدد من الخطوات أو الإجراءات حتى يتمكن من مساعدة الطفل على التخلص من تلك الأخطاء والوصول إلى الإستجابة الصحيحة ، وتتمثل تلك الخطوات أو الإجراءات فيما يلى :

١ ـ الرجوع إلى الإجراء السابق الذى يتمثل فى التغيير التدريجى للإشارات التى تدل على تذكرة الطفل بما ينبغى عليه أن يفعل .

٢ ـ إغلاق جدول النشاط وبدء الجلسة من جديد .

٣ ـ الرجوع إلى بداية التدريب ومن ثم تدريب الطفل على جدول النشاط كاملاً مع إستخدام التوجيه اليدوى .

٤ ـ تقييم مدى تأثير المكافآت المخصصة على الطفل ومدى كفايتها لتحقيق الغرض منها .

٥ ـ إستبدال جدول النشاط الحالى بجدول نشاط جديد وذلك بالنسبة للطفل الذى يستمر فى الوقوع فى العديد من الأخطاء .

وقبل أن نشرع فى تناول تلك الإجراءات بالتفصيل هناك بعض الإرشادات للوالد أو المعلم أو الشخص الذى يقوم بتدريب الطفل وتعليمه إستخدام جداول النشاط .

ويفضل أن تتم كتابة تلك الإرشادات على لوحة كبيرة ويتم تعليقها على الحائط سواء فى المنزل أو المدرسة حتى تكون أمامه طوال الوقت فيتذكرها جيدًا ولا ينسى أيًا منها .

إرشادات للمعلم أو الوالد عند تعليم الطفل إتباع جداول النشاط :

تمثل هذه الإرشادات ما ينبغى على الوالد أو المعلم أو أى شخص راشد يقوم بتعليم الطفل جدول النشاط أن يقوم به وما لا ينبغى عليه أن يقوم به . ولذلك يجب أن تظل تلك الإرشادات فى ذهنه طوال الوقت ، وأن يحاول تطبيقها . وعلى هذا يفضل كما ذكرنا منذ قليل أن تتم كتابتها على لوحة كبيرة وتعلق فى المنزل أو فى الفصل حتى تكون أمام ناظريه طوال الوقت .

ويأتى فى بداية تلك الإرشادات ألا يتحدث الوالد أو المعلم إلى الطفل أثناء قيام الطفل بتعلم إتباع جدول النشاط ما لم يتضمن الجدول نشاطًا اجتماعيًا يقوم على التفاعل الاجتماعى ويؤدى إليه كأن يجرى معه محادثة مثلاً أو يشاركه فى اللعب . وعندما يختار الوالد أو المعلم بعض الأنشطة التى يريد من الطفل أن يؤديها جميعًا بنفسه يكون عليه أن يساعده على أدائها وذلك بأن يكون حديثه إليه مقتضبًا حتى لا يصبح الطفل معتمدًا على تلك التوجيهات التى يصدرها له . ولكن عليه أن يلاحظ جيدًا أن بعض الأطفال عند إتباعهم لجداول النشاط قد يبدون منهمكين تمامًا فى تلك الجداول ومنشغلين بها ومستغرقين فيها ، الأمر الذى يؤدى بتلك الجداول وما تتضمنه من أنشطة مخططة أن تستحوذ على إهتمامهم وإنتباههم ، وهو ما يؤدى بهم إلى تجاهل أى شخص آخر قد يتواجد بالقرب منهم وذلك أثناء قيامهم بالمهام غير الاجتماعية التى يتضمنها الجدول . وبذلك يكون الطفل قد بدأ فى عزل نفسه من جديد عن الآخرين وكذلك يصبح على الوالد أو المعلم أن يكون منتبهًا جيدًا لذلك وخاصة بالنسبة للمهام الاجتماعية فإذا وجد أن الطفل يحاول أن يعزل نفسه عند قيامه بالأنشطة الاجتماعية أيضًا كأن يتجنب النظر إلى الوالد أو المعلم على سبيل المثال وهو يتحدث إليه أو يداعبه فيجب أن يقوم على الفور بما يلى :

أ ـ إضافة أنشطة إجتماعية أخرى إلى الجدول حتى لو إضطره ذلك إلى أن يجعل كل الأنشطة التى يتضمنها جدول النشاط بمثابة أنشطة اجتماعية .

ب ـ التوقف عن إعطائه أى مكافأة لأن إستجابته تلك تعد إستجابة خاطئة يجب ألا يكافأ عليها . ولكن عندما يعود الطفل إلى التفاعل مع الآخرين والنظر إليهم يجب أن يكافأ على ذلك .

كذلك فمن الضرورى بالنسبة للوالد أو المعلم ألا يستمر فى إعطاء إيماءات أو إشارات معينة للطفل لأن ذلك سيعوق الطفل عن إكمال الأنشطة التى يتضمنها جدول النشاط من تلقاء نفسه حيث إذا كان لتلك الإيماءات أو الإشارات التى يعطيها له صلة بأى إشارة أو تلميح بما يتعين على الطفل أن يفعله فإنه لن يستطيع بذلك أن يحقق مستوى الإستقلالية المتوقع من جراء إستخدام جدول النشاط . ولكن عندما لا يستطيع الطفل أن يقوم بالأداء الصحيح يمكن للوالد أو المعلم أن يقف خلفه ويقوم بتوجيهه باليد بشرط ألا يشير إلى جدول النشاط أو إلى الألعاب المتضمنة . ويجب ألا يقف أمام الطفل لأنه سيحول بذلك بين الطفل وبين جدول النشاط ، كما يجب أيضًا ألا يقف بين الطفل وبين الأدوات التى تم ترتيبها سواء على الرف أو على منضدة أخرى حتى لا يحجبها عنه مما قد يجعله يتجاهلها .

وجدير بالذكر أن على الوالد أو المعلم إذا وجد أن الطفل لا يزال يجد بعض الصعوبة فى ممارسة بعض المهارات اللازمة لإتباع جدول النشاط كالتطابق بين الصورة والموضوع أو الشىء مثلاً أن يركز على مهارات المجانسة التى لديه ، فإذا كان بمقدوره أن يجانس بين الصور أى يتعرف عليها ويميز بينها فيقوم بوضع إحدى الصور فى جدول النشاط الخاص بالطفل ويضع صورة مماثلة لها مع الأدوات التى يتم ترتيبها على الرف ، أما إذا كان بإمكان الطفل أن يجانس بين الحروف الهجائية أو الأعداد فيقوم المعلم أو الوالد بوضع صورة لبعض الحروف الهجائية أو الأعداد فى جدول النشاط ثم يقوم بوضع مجموعة قطع خشبية ممثلة لتلك الحروف الهجائية أو الأعداد مع الأدوات على الرف . وإذا كان الطفل يجد صعوبة فى قلب صفحات الجدول يتم على الفور إستخدام بدائل

مؤقتة يتم إستبعادها بعد ذلك كأن يتم إستخدام مشبك أوراق وتثبيته فى الصفحة وعندما يريد الطفل أن يقلب الصفحة يكون عليه الإمساك بالمشبك والقيام بقلب تلك الصفحة ، وهكذا بالنسبة لباقى الصفحات .

ومن ناحية أخرى يمكن للوالد أو المعلم أن يتوصل لبعض القرارات الحاسمة التى من شأنها أن تدعم إستقلالية الطفل . فإذا بدأ الطفل فى الإنغماس فى سلوك نمطى حركى أو سلوك غير ملائم أثناء قيامه بتعلم إتباع جدول النشاط كأن يهمهم أو يدندن، أو يكرر صوتًا معينًا ، أو يردد كلمة أو عبارة معينة بشكل مستمر يكون عليه أن يستمر فى تعليمه مع عدم إعطائه أى مكافأة . أما إذا قام بالتصفيق باليد ، أو الإمساك بشىء آخر ، أو اللعب بإصبعه ، أو شرع يحدق فى يده ، أو قام بهزهزة جزء معين من جسمه أو قام بأى سلوك نمطى حركى آخر فيجب أن يلجأ على الفور إلى التوجيه اليدوى حتى يتمكن الطفل من أداء النشاط المتضمن بالجدول . كذلك فعندما يتأخر الطفل فى الإشارة إلى الصورة المستهدفة ، أو الحصول على الأدوات اللازمة ، أو إكمال النشاط المستهدف يصبح على الوالد أو المعلم أن يلجأ إلى التوجيه اليدوى أيضًا حتى لا يعطى للطفل الفرصة كى يأتى بإستجابة غير صحيحة أو غير ملائمة . وإذا وجد أن الطفل قد بدأ فى الصياح والصراخ أو الإعتراض اللفظى أو حاول أن يتوقف عن إتمام النشاط فإنه لو تركه على ذلك فإن مثل هذا السلوك سيصبح جزءًا من تتابع الإستجابة الجديدة التى يتعلمها . ومن ثم يصبح عليه أن يتوقف عن تعليمه إستخدام الجدول ، وأن يعمل على تهدئته بالشكل الذى يكون الطفل قد إعتاد عليه من قبل . وعندما يهدأ الطفل تمامًا يتم اللجوء إلى التوجيه اليدوى حتى يستمر الطفل فى النشاط المستهدف ويعمل على إنهائه ، ويحصل على المكافأة .

وإذا لاحظ أن الطفل قد بدأ يشعر بالملل والضجر من الجدول ويبدو وكأنه قد سأم الجدول يكون عليه أن يراجع ذلك الموقف بسرعة فربما يرجع ذلك إلى أن الجدول غير مثير بالنسبة للطفل أو أنه لا يفضل تلك الأنشطة التى يتضمنها الجدول ، ولا يستمتع بتلك الألعاب التى قد تكون فيه ، أو بالمكافآت التى يحصل عليها . ومن هنا يصبح

على الوالد أو المعلم أن يراجع الموقف ككل ويعمل على إستبدال الأنشطة التى يتضمنها الجدول بأنشطة أخرى يجيدها الطفل ويفضل أداءها وذلك فى ضوء ملاحظة سلوكه بدقة وتحديد المهارات التى يجيدها والأنشطة التى يفضلها ، إلى جانب إختيار المكافآت التى يفضلها الطفل سواء كانت وجبات خفيفة ، أو لعب مفضلة ، أو أنشطة لعب يفضلها . كما يمكنه اللجوء إلى التوجيه اليدوى إذا لزم الأمر .

وأخيرًا يمكنه أن يكتب كل هذه الأمور معًا فى لوحة يعلقها على الحائط لتكون أمامه طوال الوقت . ويمكن أن تكون هذه الإرشادات على النحو التالى :

١ ـ أن يتأكد من أن الطفل يجيد المهارات اللازمة لإتباع جدول النشاط .

٢ ـ أن يعرض الأدوات اللازمة على رف أو منضدة أخرى بالقرب من الطفل .

٣ ـ ألا يحاول القيام بتعليم الطفل جدول النشاط فى إطار بيئة منزلية أو فصلية غير منظمة أو تحتوى على أكوام من الأدوات التى ليس لها أى صلة بالنشاط المستهدف .

٤ ـ أن يرتب الأدوات اللازمة على الرف فى تتابعها الذى تعرض به فى الجدول حتى يسهل على الطفل إستخدامها و إكمال الجدول .

٥ ـ ألا يرد على التليفون أو على من يطرق الباب أثناء الجلسة .

٦ ـ ألا يتحدث مع الطفل ما لم تكن الأنشطة المستهدفة أنشطة اجتماعية تتضمن التفاعل الاجتماعى معه .

٧ ـ أن يراجع الأنشطة المتضمنة بالجدول إذا لاحظ أن الطفل قد سأم الجدول .

٨ ـ ألا يقف أمام الطفل فيحول بينه وبين جدول النشاط أو الأدوات اللازمة لأداء النشاط المستهدف .

٩ ـ أن يلجأ إلى التوجيه اليدوى إذا أبدى الطفل سلوكًا نمطيًا أو تأخر فى الإشارة إلى الصورة المستهدفة ، أو فى الحصول على الأدوات اللازمة .

١٠ ـ أن يتوقف فورًا عن تعليم الطفل إتباع الجدول إذا شرع فى البكاء أو الصراخ ، وأن يعمل على تهدئته ، ولا يعود للجدول مرة ثانية إلا عندما يهدأ الطفل تمامًا .

١١ ـ أن يعطى للطفل توجيهًا مبدئيًا واحدًا فقط .

١٢ ـ ألا يشير إلى الصورة المستهدفة ، أو يعطى إيماءة معينة ، أو يقوم بنمذجة النشاط المطلوب إلا إذا لزم الأمر .

١٣ ـ أن يستخدم التوجيه اليدوى إذا لزم الأمر ، وأن يوجه الطفل بسرعة حتى يجنبه الوقوع فى الأخطاء .

١٤ ـ أن يعد المكافآت المطلوبة سلفًا .

١٥ ـ أن يقوم بإعطاء الطفل المكافآت بشكل مستمر بشرط أن تكون إستجابته صحيحة وهى المطلوبة .

١٦ ـ القيام بتصويب أخطاء الطفل أولاً بأول حتى لا يعتبرها الطفل جزءًا من التتابع المطلوب للإستجابة .

والآن نعود إلى النقاط الست التى تمثل الإجراءات المتبعة فى تعليم جداول النشاط لهؤلاء الأطفال ، وهى :

أ ـ إعداد وتجهيز الأدوات اللازمة للتدريب والتعليم .

ب ـ إعطاء توجيهات مبدئية .

جـ ـ التوجيه اليدوى .

د ـ مكافأة الطفل على أدائه الصحيح .

هـ ـ التغيير التدريجى للإشارات الدالة على التذكرة .

و ـ إستخدام إجراءات تصحيح الأخطاء .

إعداد وتجهيز الأدوات اللازمة للتدريب والتعليم :

ينبغى على الأب أو المعلم قبل بداية أول جلسة من تلك الجلسات التى يتم تخصيصها لتدريب هؤلاء الأطفال على إستخدام جداول النشاط أن يقوم بترتيب تلك الأدوات التى سوف يستخدمها خلال هذه الجلسة أو أثناء القيام بالنشاط المستهدف . كما أن عليه أن يضع تلك الأدوات على رف بالقرب من الطفل أو على منضدة أخرى غير تلك التى يجلس عليها بشرط أن يضعها قريبة منه . وأن يقوم بترتيب الأدوات عليها بنفس ترتيبها فى جدول النشاط بحيث تكون الأدوات اللازمة للقيام بأول نشاط يتضمنه الجدول هى الأقرب للطفل ، يليها تلك الأدوات اللازمة للنشاط الثانى ثم الثالث ، وهكذا . وإذا كان الطفل سيلعب أو سيؤدى النشاط المستهدف على أرضية الحجرة يصبح على الوالد أو المعلم أن يجعل ذلك المكان الذى سيقوم الطفل باللعب فيه مفتوحًا ويخلو من أى شىء لن يستخدمه أو أى ركام يعوزه النظام حتى لا تختلط تلك الأشياء أو الركام بتلك الأدوات التى سوف يقوم الطفل بإستخدامها . وكذلك فإن عليه أن يقوم بترتيب ما سوف يوضع فى الفراغ المتاح حتى يظل بمقدور الطفل أن يرى جدول النشاط بوضوح تام . وبذلك يتضح لنا أن أولى خطوات الإعداد هنا تتمثل فى ترتيب وتنظيم البيئة المنزلية أو بيئة الفصل وهى المكان الذى سيتم فيه تعليم الطفل إستخدام جدول النشاط ، ثم إعداد وتجهيز وترتيب الأدوات الفعلية اللازمة لقيام الطفل بأداء النشاط المستهدف .

وجدير بالذكر أن مثل هذه البيئة قد تتضمن إلى جانب ذلك بابًا وتليفونًا ، وجهاز تليفزيون ، وأعضاء آخرين فى الأسرة أو زملاء ، إلى جانب الأقران . ومن الطبيعى أن تحدث ضوضاء من جراء وجودهم ، وبالتالى قد تحدث مقاطعة من جانبهم لسير الجلسات ، وهنا ينبغى على الوالد أو المعلم أن يتجنب الرد على التليفون نهائيًا أو الرد على من يطرق الباب ، بل يجب عليه أن يعطى تعليمات بعدم طرق الباب بالمرة أثناء الجلسة ، ويفضل أن ينزع فيشة التليفون حتى لا تحدث أى مقاطعة بسببه . ومن باب

أولى ألا يدخل الوالد أو المعلم فى حوار أو محادثة أو أى مناقشة مع أحد أعضاء الأسرة أو مع أحد الزملاء أثناء الجلسة . وفى الوقت ذاته لا توجد هناك أى مشكلة من جراء ما قد يصدر عن التليفزيون من ضوضاء ، أو من أصوات الأقران أو التلاميذ الآخرين وهم يلعبون ، أو من دخول أحد أعضاء الأسرة أو أحد الزملاء إلى الحجرة حيث تتم الجلسة أو من خروجه أثناء ذلك من الحجرة حيث يجب أن يتعلم الأطفال الإنغماس فى تلك الأنشطة فى ظل حدوث أشياء مختلفة مثل تلك التى ذكرناها .

وإذا كان الوالد أو المعلم سوف يقوم بإستخدام نظام معين للمكافآت عندما يأتى الطفل بإستجابة صحيحة بحيث يعتمد ذلك النظام على الوجبات الخفيفة كالسندوتشات أو الشيبسى أو الفشار أو قطع الجبن أو الحلوى أو غيرها فإنه يجب عليه أن يضعها فى كرتونة على الرف أو المنضدة بحيث يكون من السهل على الطفل أن يصل إليها . ويجب أن تكون تلك القطع صغيرة بحيث ينتهى الطفل منها بسرعة ثم يعود إلى جدول النشاط . وهنا لا يجب إستخدام قطع كبيرة من أى طعام أو فاكهة ، أو وجبات يصعب تناولها بسهولة حيث سيظل الطفل لفترة طويلة يمسك بها فى يده ويشد فيها بفمه، وسيظل مستمتعًا بها يأكل ولن يستطيع الإنتباه للجدول أو ما يتضمنه من أنشطة ، ومن ثم سيأتى بأخطاء عدة أو إستجابات غير صحيحة فى الوقت الذى يكون فيه لايزال يتناول وجبته ، وقد يرى أن ذلك يعد مكافأة له على هذا الأداء (الخاطىء) . ويفضل أن توضع المكافأة بالقرب من الطفل حتى تكون حافزًا له على الأداء الصحيح .

إذن يمكننا فى النهاية أن نخلص إلى أن الوالد أو المعلم فى سبيل الإعداد لتعليم الطفل جدول النشاط عليه أن يقوم بما يلى :

١ ـ إعداد وتجهيز وترتيب الأدوات اللازمة لتعلم إستخدام الجدول .

٢ ـ تنظيم وترتيب البيئة المنزلية أو بيئة الفصل .

٣ ـ إعداد المكافآت ووضعها بالقرب من الطفل .

التوجيهات اللفظية المبدئية :

بعد أن يقوم المعلم أو الأب بإعداد وتجهيز وترتيب تلك الأدوات اللازمة لتعلم إستخدام الجدول ، ويقوم بتنظيم وترتيب البيئة التى سيتم فيها إستخدام الجدول سواء كان ذلك فى المنزل أو الفصل ، ويقوم بإعداد المكافآت التى سوف يستخدمها أثناء تعليم الطفل إتباع الجدول ويضعها بالقرب منه تكون الظروف آنذاك مهيأة للبدء فى جلسات تعليم الطفل إتباع جدول النشاط . وهنا يقوم المعلم أو الوالد بإعطاء توجيه لفظى مبدئى واحد فقط كأن يقول للطفل على سبيل المثال (إلعب بتلك اللعب التى تخصك) أو (حان الوقت كى تبدأ فى أداء تلك المهام) . ومن الملاحظ أن مثل هذه التوجيهات تعد توجيهات عامة يمكن أن تظل مناسبة حتى بعد أن يجيد الطفل إستخدام جدول النشاط . ويعد هذا النوع من التوجيهات هو الأفضل حتى يكون بمقدور الطفل أن يتوقع ما سنقوله عندما نعطيه جدول النشاط ، ومن هنا لن نكون مضطرين إلى تغيير مثل هذه التوجيهات فى كل مرة نقدم له فيها الجدول ونطلب منه أن يقوم بأداء تلك المهام والأنشطة التى يتضمنها . فعندما نقول له أن يلعب بتلك اللعب التى تخصه فقط فهذا شيء عادى ويمكن إستخدامه بإستمرار حتى بعد أن يصبح الطفل ماهرًا أو بارعًا فى إستخدام جدول النشاط ، ونفس الشيء ينطبق على التوجيه الآخر الذى نقول من خلاله للطفل أن الوقت قد حان كى يبدأ فى أداء تلك المهام أو الأنشطة التى يتضمنها الجدول .

وجدير بالذكر أن هذا التوجيه يجب ألا يعطى سوى مرة واحدة فقط ، وبعد ذلك يجب ألا يتحدث الوالد أو المعلم إلى الطفل أو يصدر إليه أى إشارات أو إيماءات ترتبط بأحد الأنشطة المتضمنة حتى لا يصل الطفل إلى درجة يجد نفسه عندها فى إنتظار لتوجيهات الأب أو المعلم حتى يستطيع أن يؤدى المهمة المطلوبة أو النشاط المستهدف ، وهو الأمر الذى لن يساعد مطلقًا فى تعليم الطفل الإستقلالية ، ومن ثم لن يتحقق بذلك الهدف من إستخدام جدول النشاط . ولذلك يجب التوقف فورًا عن التحدث مع الطفل مع ملاحظة أدائه على المهام والأنشطة المتضمنة حتى تتم مكافأته

على الإستجابات الصحيحة التى قد يأتى بها الطفل . وبالتالى سيجد نفسه مضطرًا إلى الأداء من تلقاء نفسه دون إنتظار لأى توجيهات يصدرها إليه أحد الراشدين ، ومن ثم يكتسب الإستقلالية فى الأداء وهو الهدف الأساسى الذى نسعى إليه من خلال إستخدامنا لجداول النشاط .

ومن جانب آخر يجب ألا يغيب عن أذهاننا أن الإمتناع عن التحدث مع الطفل بعد إعطائه التوجيه المبدئى الوحيد المطلوب يجب أن يكون خلال المهام والأنشطة غير الاجتماعية فقط ، أما عندما يصل الطفل إلى أى نشاط اجتماعى فيجب أن يتم التحدث معه ، أو اللعب معه ، ومشاركته فى التفاعلات المختلفة . أما إذا لم يحاول الطفل التحدث إلينا ، أو النظر فى عينينا أثناء ذلك ، أو المبادرة فى إجراء حوار أو محادثة مع أحد أقرانه ، فإن إستجابته فى مثل تلك الحالة تكون غير صحيحة ويجب ألا يكافأ ، بل يجب أن يتم التدخل من جانبنا فى سبيل تصحيح ذلك الخطأ حتى يقوم الطفل بالتفاعل الاجتماعى من تلقاء نفسه ودون أى مساعدة من جانب أحد الراشدين .

التوجيه اليدوى للطفل manual guidance :

بعد أن يقوم الأب أو المعلم بإحضار الأدوات اللازمة لتعليم الطفل إتباع جدول النشاط ، وقيامه بترتيب وتنظيم تلك الأدوات وفقًا للترتيب الذى يتم من خلاله عرض الأنشطة المستهدفة بجدول النشاط الذى قام بتصميمه من قبل كى يقدمه للطفل ويدربه على إستخدامه ، ثم قيامه بعد ذلك بإعطاء توجيه مبدئى واحد للطفل ، وعدم وقوفه أمام الطفل حتى لا يحول بينه وبين جدول النشاط أو الأدوات التى سيقوم بإستخدامها يكون عليه أن يسير خلف الطفل وأن يوجهه إلى إستخدام جدول النشاط وذلك من خلال قيامه بالإمساك بكتفى الطفل أو يديه وأن يأخذه بإتجاه الجدول .

وعندما يجلس الطفل ليبدأ فى إستخدام جدول النشاط الذى يكون الوالد أو المعلم قد وضعه على المنضدة أمام الطفل يكون عليه أن يلاحظ سلوك الطفل آنذاك ليرى هل يمكنه أن يتعامل مع الجدول دون مساعدة من جانبه ، أو أنه يحتاج إلى قدر قليل من

المساعدة والتوجيه اليدوى ، أم أنه لا يستطيع أن يفعل ذلك ويكون من هذا المنطلق فى حاجة إلى أن يقوم الوالد أو المعلم بمساعدته على إستخدام الجدول من خلال ما يعرف بالتوجيه اليدوى الكامل . ويعتمد هذا الإجراء على قيام الوالد أو المعلم أو الشخص الذى يتولى عملية تعليم الطفل إستخدام جدول النشاط بوضع يديه فوق يدى الطفل ويأخذ بهما نحو الجدول حتى يقوم الطفل بفتحه والإشارة للصورة الأولى . ثم يقوم بعد ذلك ومن خلال إستخدام نفس الإجراء بتوجيه الطفل إلى الأدوات المستهدفة التى تعرض لها الصورة الأولى بجدول النشاط ، ويظل ممسكًا بيديه كى يتمكن من إلتقاط تلك الأدوات ويقوم بوضعها على المنضدة أو على الأرض إذا كان سيؤدى النشاط المستهدف عليها .

وأرى أنه لو قام الوالد أو المعلم بالإمساك بيدى الطفل والسير به فى إتجاه جدول النشاط حتى يفتحه ، ثم يسير به فى إتجاه الأدوات المستهدفة حتى يقوم بإلتقاطها ووضعها على المنضدة أو على الأرض ، وقام بالتركيز على ذلك والقيام بهذا الجزء من النشاط عددًا من المرات فسوف يكون ذلك أفضل حيث لن يؤدى المهمة كاملة مرة واحدة ولكنه سيعمل من خلال ذلك على تجزئة المهمة المطلوبة إلى عدد من الخطوات يتم تدريب الطفل عليها بشكل مستقل ولا ينتقل إلى الخطوة التالية إلا بعد أن يكون قد أتقن ما يسبقها من خطوات ، ومن ثم يصبح بمقدوره أن يقوم بالمهمة المطلوبة أو النشاط المستهدف بشكل مقبول حيث يكون قد تدرب على أداء كل خطوة تتضمنها تلك المهمة أو ذلك النشاط . كما أن الخطوة الواحدة تعد أمرًا مناسبًا بالنسبة للطفل كى يتدرب عليه جيدًا ويكون بإمكانه أن يتقنه وبالتالى يستطيع أن يؤديه بشكل جيد ، وتكون النتيجة المنطقية أن يتمكن الطفل من أداء المهمة كلها أو النشاط كاملاً بشكل مناسب ، ومن ثم نكون قد حققنا الهدف الذى نسعى إليه .

وبعد أن يقوم الطفل بفتح الجدول والإشارة إلى الصورة الأولى وإحضار الأدوات اللازمة لأداء المهمة أو النشاط بإستخدام التوجيه اليدوى الكامل معه يقوم الوالد أو المعلم بتوجيهه ويستمر فى ذلك فى سبيل إكمال المهمة المصورة التى يعرض الجدول لها .

وحتى لا يعتمد الطفل على ذلك التوجيه اليدوى الكامل إعتمادًا كبيرًا يقوم الوالد أو المعلم بإعطائه الكم الملائم من ذلك التوجيه ويقلل منه كلما وجد ذلك ممكنًا ، وإذا كانت المهمة المعروضة مألوفة بالنسبة للطفل كمهمة وضع القطع فى مكانها المخصص على اللوحة الخشبية يكون على الوالد أو المعلم ألا يعطى للطفل سوى القدر المعقول من التوجيه اليدوى الذى يكون لازمًا ليجنب الطفل الوقوع فى الأخطاء . وبذلك يكون قد أتاح للطفل قدرًا من الإستقلالية فى الأداء يمكن أن يزيد شيئًا فشيئًا .

وعندما يؤدى الطفل المهمة المطلوبة أو النشاط المستهدف يصبح على الوالد أو المعلم أن يقوم بتوجيهه إلى إلتقاط تلك الأداوات التى قام بإستخدامها فى سبيل أداء تلك المهمة أو ذلك النشاط وأن يمسك بها ، ومن ثم يعيدها إلى مكانها الأصلى حيث أخذها حتى يؤدى النشاط أى يعيدها إلى الرف الذى كانت توضع عليه أو يعيدها إلى المنضدة القريبة منه إن كان قد تم وضع تلك الأدوات عليها مسبقًا ، ثم يقوم بتوجيهه من جديد إلى جدول النشاط ويساعده على أن يقلب الصفحة ، وأن يشير إلى الصورة التى تتضمنها الصفحة التالية ، ويقوم بإحضار تلك الأدوات اللازمة لأداء ذلك النشاط المصور الذى تعرض له الصفحة ، وأن يضع هذه الأدوات فى المكان الذى يجلس فيه سواء إلى المنضدة أو على أرضية الحجرة ، ثم يقوم بأداء المهمة المطلوبة أو النشاط المستهدف ، ويقوم أخيرًا بإعادة تلك الأدوات إلى مكانها الأصلى الذى أحضرها منه حتى يؤدى المهمة المطلوبة . ويصبح عليه بعد ذلك أن يكرر نفس هذه الإجراءات بنفس الترتيب حتى يكمل الطفل جدول النشاط وينتهى منه . وعندما يصل إلى الصورة الأخيرة يكون على الوالد أو المعلم أن يدرب الطفل على الإلقاء بالطبق الورقى فى سلة المهملات بعد أن يتناول وجبته المفضلة .

مما سبق يتضح أن الوالد أو المعلم يقوم بتكرار نفس الإجراءات المتبعة لأداء كل نشاط يتضمنه الجدول مستخدمًا التوجيه اليدوى الكامل أو يقلل منه بعض الشىء إذا رأى أن ذلك ممكن ، أى أن عليه فى ضوء ذلك أن يقوم بتوجيه الطفل بيديه حتى يتمكن من القيام بما يلى :

١ ـ يفتح جدول النشاط و يقلب الصفحة .

٢ ـ يشير إلى الصورة المستهدفة .

٣ ـ يمسك بالأدوات التى تتضمنها الصورة ويأخذها إلى ذلك المكان الذى سيؤدى فيه النشاط المطلوب .

٤ ـ يكمل أداء المهمة أو النشاط حتى نهايته .

٥ ـ يعيد الأدوات إلى مكانها الأصلى الذى أخذها منه من قبل .

٦ ـ يعود إلى الجدول من جديد بعد أن ينتهى من تلك الخطوات السابقة ويقوم بقلب الصفحة وإعادة تلك الخطوات من جديد ولكن فى هذه المرة يؤدى النشاط الجديد الذى تعرض له تلك الصفحة ، وهكذا .

وبنظرة سريعة على تلك الخطوات نلاحظ أن الخطوات الخمس الأولى منها تعتبر بمثابة المكونات التى يتضمنها جدول النشاط والتى يجب على الوالد أو المعلم أن يقوم بتدريب الطفل عليها جيدًا لأنها تمثل أساسًا لا يمكن تجاهله فى سبيل قيام الطفل بإستخدام الجدول وإتباعه وأداء تلك الأنشطة التى يتضمنها ويعرض لها من خلال الصور الخمس أو الست التى يشتمل عليها ، وهو الأمر الذى يتطلب إستخدام التوجيه اليدوى الكامل أولاً إلى أن يجد أنه قد أصبح بمقدور الطفل أن يؤدى تلك الخطوات فيقل التوجيه اليدوى إلى القدر الذى يضمن عدم وقوع الطفل فى الأخطاء أثناء قيامه بأداء تلك الخطوات حتى يتم الإمتناع عن هذا التوجيه فى النهاية ، وهو ما يعطى للطفل الفرصة كى يأتى بأداء مستقل . أما الخطوة السادسة فتمثل تكرارًا للخطوات الخمس الأولى ولكن ذلك التكرار يكون مع كل صورة من تلك الصور التى يتضمنها جدول النشاط ، وهو ما يوضح ضرورة إجادة الطفل لأداء تلك الخطوات جميعًا حتى يكون بمقدوره فى النهاية أن يؤدى تلك الأنشطة التى يتضمنها الجدول وذلك بشكل مناسب وبشكل مستقل أى دون الحصول على أى مساعدة ، ويعد ذلك هو الهدف الأساسى الذى نستخدم جدول النشاط فى سبيل تحقيقه .

ويتبقى أخيرًا ألا يتحدث الوالد أو المعلم إلى الطفل أثناء قيام الأخير بأداء المهمة المطلوبة حيث عليه أن يعطيه توجيهًا مبدئيًا واحدًا فقط ثم يمتنع بعد ذلك عن إعطائه أى توجيهات لفظية لأن تلك التعليمات أو التوجيهات اللفظية ستكون متضمنة بطبيعة الحال فى الأنشطة التى يتضمنها الجدول والتى يتم تقديمها للطفل وتدريبه عليها وتعليمه إياها ، ومن ثم فسوف تعتبر بمثابة إشارات تهدف إلى تذكرته بما ينبغى عليه أن يفعل ، وقد يعمل إستمرارها على إعاقة الطفل عن تحقيق الإستقلالية المطلوبة والتى نسعى إلى أن يحققها الطفل من جراء إستخدامه لجداول النشاط و إتباعه لها .

تعزيز الأداء الصحيح للطفل :

يمثل التعزيز reinforcement مبدأ أساسيًا فى ثبات الإستجابة الصحيحة من جانب الطفل وتكرارها ، والعمل على إستمرارها ، والإبقاء على حدوثها مستقبلاً أو زيادة حدوثها . ويرى مليكة (١٩٩٤) أننا يجب أن نتأكد من وجود خاصيتين لتلك المعززات التى نستخدمها هما :

١ ـ قدرتها على تغيير إحتمال حدوث الإستجابة السابقة أى غير الصحيحة .

٢ ـ وظيفتها الموجهة للسلوك .

وغالبًا ما يكفى للوصف العملى للأحداث ملاحظة أن إستجابة ما لا تحدث فى ظل غياب معززات معينة أو فى ظل غياب إشارات دالة على توفر تلك المعززات ، وأن الإستجابة تحدث فعلاً فى وجودها . أما الخاصية الثانية فتتضح من أن معززًا معينًا يؤثر فى تعلم الإستجابة الجديدة . ويجب ملاحظة أن تلك المعززات لا تقف عند حد كونها أحداث مادية معينة فقط إذ أنها لا تقتصر على تقديم طعام مفضل للطفل فحسب ، ولكنها قد تتضمن أيضًا السلوك الاجتماعى للأفراد وتعبيراتهم اللفظية ، وملامح حركات أجسامهم ، إلى جانب بعض الأنشطة المفضلة والأحداث المرغوبة أو المؤثرة فى توجيه سلوك الطفل والإبقاء عليه بشكله الصحيح الذى إستطاع أن يأتى به .

ويرى دونلاب وفوكس (١٩٩٩) Dunlap & Fox أن الإتجاه الحالى فى التعامل مع الأطفال التوحديين والوصول بهم إلى الإستجابات المطلوبة أصبح يستبعد نهائيًا العقاب

على تلك السلوكيات غير الملائمة التى تصدر عنهم ، وشرع يعتمد على ما يعرف بتدعيم السلوك الإيجابى positive behavior support والذى يعد بمثابة إتجاه تربوى بنائي يعتمد فى التعامل مع المشكلات السلوكية لهؤلاء الأطفال ومحاولة إيجاد الحلول المناسبة لها على تجاهل ما يصدر عنهم من إستجابات خاطئة وعدم الإلتفات إليها بالمرة، أما الإستجابات الصحيحة التى قد يأتون بها فهى التى يجب أن نقف خلفها وأن ندعمها حتى يمكن أن يتكرر حدوثها من جانب الطفل . كما أنه يعتبر إتجاهًا إنسانيًا يميل إلى توفير فرص التعليم المناسبة للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة عامة والتعامل معهم بشكل آدمى . وإضافة إلى ذلك فإن هذا الإتجاه يعتمد على التوجيه الوظيفى للسلوك ، والنمو اللاحق الذى قد يطرأ على الطفل وما يستتبعه من مكتسبات تعين الطفل على أداء ذلك السلوك المرغوب ، كما أنه إلى جانب ذلك يعتمد على وضع خطة معينة لتدعيم سلوك الطفل بشكل فردى . ومن ثم فهو يتطلب جمع البيانات عن الغرض أو الوظيفة التى يؤديها ذلك السلوك ، والظروف والملابسات التى ترتبط بحدوثه وعدم حدوثه وهو ما يسهم بشكل فعلى فى تعيين بدائل لمواجهة تلك المشكلات السلوكية التى قد يتعرض لها الطفل إلى جانب الإسهام فى تغيير الظروف البيئية والتعليمية التى قد ترتبط بحدوث مثل هذه المشكلات .

وجدير بالذكر أن المعززات التى نستخدمها مع قيام الطفل بالإستجابات الصحيحة تمثل مكافأة له على تلك الإستجابة ولذلك فهى لا تعطى له إلا حال وصوله إلى تلك الإستجابة . وهناك عدد من الشروط التى يجب أن تراعى عند إستخدام تلك المعززات أو المكافآت يمكن إجمالها فيما يلى :

١ ـ أن تعطى للطفل عقب قيامه بالإستجابة الصحيحة مباشرة .

٢ ـ أن تكون إما طعامًا يفضله أو لعبة مفضلة بالنسبة له أو نشاطًا يميل إليه .

٣ ـ ألا نقف أمام الطفل عند تقديمها له حتى لا نحول بينه وبين جدول النشاط أو الأدوات اللازمة ، ومن ثم يجب أن نقف خلفه ثم نمد يدنا بها ونعطيها له أو نضع الطعام فى فمه .

وترى ماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٩) Mc Clannahan & Krantz أننا عندما نشرع فى تعليم الطفل إتباع جداول النشاط يجب علينا أن نعطيه مكافآت على أدائه الصحيح وذلك بشكل مستمر عندما يصل فى كل مرة إلى إحدى الإستجابات الصحيحة، كما يجب ألا نتوقف أو نمتنع عن ذلك فى أى مرة يكون أداؤه فيها صحيحًا. ومن ناحية أخرى علينا إذا كنا نستخدم وجبات خفيفة كمكافآت على ذلك الأداء الصحيح أن نأتى من خلفه ونقوم بإعطائه إياها . ومن هذا المنطلق إذا كان الطفل متعاونًا ويقوم بتنفيذ ما نقدمه له من تعليمات ، وإضافة إلى ذلك يتسم أداؤه بأنه جيد علينا أن نقف خلفه وأن نقوم بوضع قطعة من هذا الطعام فى فمه . كما يجب أن نحدد وقتًا معينًا لتوزيع مثل هذه المكافآت حتى يحدث ذلك بشكل تلقائى مع سلوكه الملائم، بمعنى أنه إذا كان الطفل يقوم بتنفيذ التوجيه المبدئى الذى قمنا بإصداره له ، ويعمل على القيام بتلك المكونات التى يتضمنها جدول النشاط بشكل مناسب ، فإنه حتمًا سينهى المهمة المطلوبة بالشكل الملائم ، وهنا يجب أن نعطيه المكافأة المخصصة على الفور . كما أن علينا أيضًا أن نفعل ذلك بشكل مستمر قدر الإمكان ولكن بشرط أن يأتى فى ذلك الوقت بالأداء المتوقع منه ، وهنا يجب أن نأخذ حذرنا فلا نكافئه إذا كان متأخرًا أو متعثرًا فى الأداء ، أو كان يقوم بإرتكاب بعض الأخطاء كما يكشف عنها أداؤه ، أو يقاوم توجيهاتنا له ، أو ينغمس فى نوبة غضب أو بكاء أو صراخ ، أو يصر على الأداء النمطى الذى يتسم به فى الأساس .

ومن ناحية أخرى يفضل البعض إلى جانب ذلك أن يستخدموا مدعمات بديلة tokens يتم إستبدالها فيما بعد بمدعمات أولية . ويستخدمون فى سبيل ذلك عددًا من تلك الأشياء كالفيشات على سبيل المثال والتى تعرف بين عامة الناس على أنها «ماركة»، أو قطع النقود المعدنية ، أو ملصقات ، أو نجوم ، أو صور لوجوه سعيدة يتم توزيعها على الأطفال أمام الجميع . ويتم بعد ذلك إستبدال عدد معين من تلك المدعمات البديلة بمدعم أولى قد يكون طعامًا يتمثل فى وجبة خفيفة يفضلها الطفل ، أو يكون لعبة معينة تعد مفضلة بالنسبة له، أو نشاط لعب يميل إليه . ومن جانب

آخر يجب أن يكون هناك لوحة توضع عليها تلك المدعمات البديلة على أن يتم وضع تلك اللوحة أمام الطفل كى يتمكن من رؤيتها بسهولة ، ومن ثم تعتبر حافزًا له على الأداء الصحيح هنا يجب أن نتأكد من أن الطفل يمكنه أن يراها بسهولة ووضوح بشرط ألا يأخذ منها أى شىء من تلقاء نفسه دون أن نقوم نحن بإعطائه له وهو ما يعد بمثابة نقطة هامة يجب علينا أن نقوم بتعليمها للطفل حيث يجب ألا يأخذ أى شىء أو يحصل عليه ما لم يكن هذا الشىء من حقه . ويمثل إستخدام المدعمات البديلة إحدى الطرق أو الأساليب التى يمكن إستخدامها فى سبيل تعليم الأطفال هذا المبدأ الهام الذى سوف يكسبهم إحترام الآخرين فيما بعد . أما إذا أخذ الطفل مدعمًا بديلاً دون أن نعطيه له فيكون علينا أن نتبع عددًا من الإجراءات فى سبيل ذلك يمكن أن نعرض لها على النحو التالى :

١ ـ يمكن أن نستخدم التوجيه اليدوى فى سبيل منع الطفل من أخذ العملات المعدنية أو غيرها من تلك المدعمات البديلة التى لم يكسبها بعد .

٢ ـ إذا لم يستجب الطفل لذلك وقام بإعادة المدعم البديل إلى اللوحة يكون علينا أن نأخذ هذا المدعم البديل منه على الفور .

٣ ـ إذا إستمر الطفل على هذا السلوك دون الإذعان لما نطلب منه فيجب أن نقرر فى الحال أنه إذا لم يكف عن مثل هذا السلوك فإننا سوف لا نكتف بأخذ أو إسترداد المدعم البديل الذى حصل عليه دون وجه حق فحسب ، بل إننا سوف نقوم بإسترداد عدة عملات معدنية أو ملصقات أو غيرها مما يكون قد كسبه بالفعل ، وبالتالى فإن عدد المدعمات البديلة التى ستتبقى معه لن يكون كافيًا لإستبدالها بما يفضله من وجبات أو لعب أو أنشطة .

٤ ـ إذا إستجاب الطفل لذلك نسير فى تعليمه إتباع الجدول بالطريقة المعتادة ، أما إذا لم يستجب وعاد من جديد إلى أخذ بعض المدعمات البديلة دون أن يكون قد كسبها فيجب علينا أن نعود فى الحال إلى الإجراء الذى كنا نستخدمه معه من قبل وهو التوجيه اليدوى الكامل .

٥ ـ هناك إجراءات متعاقبة نستخدمها فى تعليم الطفل إتباع جدول النشاط وهو ما يمثل موضوع الفصل الحالى ، فإذا كنا قد وصلنا إلى إجراء معين وقام الطفل أو عاود القيام بأخذ مثل هذه المدعمات البديلة من تلقاء نفسه علينا أن نقوم على الفور بالعودة إلى الإجراء السابق مباشرة . ويتوقف الإستمرار فى التغيير التدريجى للإجراءات على سلوك الطفل ومدى إستجابته لنا ، وعلى ذلك قد نتوقف عند إجراء معين ، أو نعود إلى إجراء سابق أو ننتقل إلى إجراء تال .

وجدير بالذكر أن عملية أخذ أو إسترداد بعض المدعمات البديلة من الطفل على أثر حصوله على مدعمات بديلة ليست من حقه على الرغم من محاولتنا منعه من القيام بذلك وإن كانت تشبه إلى حد ما ما يعرف بثمن الإستجابة أو تكاليف الإستجابة re-sponse cost فإنها تختلف عنها فى نواح عدة حيث يرى مليكة (١٩٩٤) أن ثمن الإستجابة يعنى سحب أو فقدان تدعيم مرتبط بالسلوك كأن تلغى الماركات مثلاً إذا كنا نتبع نظام الماركات ، أو يتم توقيع غرامة معينة على الفرد كلما أتى بسلوك معين يجب أن يمتنع عنه ، بمعنى أنه يتم هنا إستخدام كل من الثواب والعقاب كلما إستدعى الأمر ذلك، فعندما يأتى الفرد بالسلوك المطلوب يحصل على مدعم بديل ، وعندما يأتى بسلوك غير مطلوب أو لا نريده أن يأتى به يكون ثمن ذلك هو خسارته لبعض المدعمات البديلة التى يكون قد إكتسبها من قبل . لكن الأمر يختلف عن ذلك هنا حيث نحاول بأكثر من طريقة فى سبيل منع الطفل من الحصول على مدعمات بديلة لا تعد حقًا له ، فإذا إستجاب لذلك نستكمل تعليمنا له على إتباع جدول النشاط ويتم تعزيز سلوكه على الفور ، أما إذا لم يستجب فنعود على الفور إلى الإجراء السابق حتى يتوقف عن أخذ تلك المدعمات البديلة من تلقاء نفسه ، وعندما نحاول معه عدة مرات ولا يستجيب لمحاولاتنا يتم إستبعاد بعض هذه المدعمات البديلة ، وعلى هذا فإن ذلك يمثل إتفاقًا جزئيًا مع ثمن الإستجابة . ويتمثل الفرق بينهما فيما يلى :

١ ـ أننا نقوم عند تعليم الأطفال التوحديين إتباع جدول النشاط بتدعيم السلوك الإيجابى الذى يأتى به الطفل فقط ، فعندما يكون الطفل مستمرًا فى إستخدام

الجدول ، أو يقوم بإحضار الأدوات اللازمة لأداء المهمة أو النشاط ، أو إعادتها إلى مكانها الأصلي الذي أخذها منه من قبل يجب أن تكون اللوحة التي توضع عليها تلك المدعمات البديلة قريبة منه كأن توضع مثلاً على نفس المنضدة التي يجلس عليها حتى يتمكن بسهولة من رؤية تلك المدعمات البديلة أثناء توزيعها ، ولكن إعطاء الطفل تلك المدعمات البديلة يتوقف فقط على قيام الطفل بالأداء المناسب والصحيح ، وهو ما يزيد من إحتمال تكرار مثل هذا السلوك ، فإذا قمنا مثلاً بمكافأة الطفل عندما يشير إلى الصورة المستهدفة في جدول النشاط الخاص به يصبح من الأكثر إحتمالاً بالنسبة له أن يشير إلى الصور الأخرى التي يتضمنها الجدول . وفي نفس الوقت إذا لم يستطع الطفل أن يأتي بالإستجابة الصحيحة فإننا لا نسترد منه مدعمات بديلة تم إعطاؤها له من قبل ، بل نلجأ إلى الإجراء السابق للإجراء المتبع معه في ذلك الوقت حتى نقوم بتعليمه السلوك المطلوب ، وعندما يؤدي هذا السلوك بشكل مناسب تتم مكافأته على ذلك فورًا .

٢ ـ أننا نقوم عند إستخدام ثمن الإستجابة بمكافأة الفرد على سلوكه الصحيح بإعطائه مدعم بديل معين ، ولكن إذا أتى الفرد بسلوك غير مرغوب فإننا نقوم بإسترداد هذا المدعم البديل منه على الفور .

وعلى ذلك يكون الفرق بين الأسلوبين واضحًا ، إلا أنه عندما يتقدم الطفل في إستخدام جدول النشاط ويتبعه بشكل ماهر ، بمعنى أنه قد أصبح بمقدوره أن يجيد إستخدام الجدول لا يكون هناك مانع في مثل هذا الوقت أن نستخدم ثمن الإستجابة في التعامل مع سلوكه أو كرد فعل لما قد يأتي به من سلوكيات . وقد يفيده مثل هذا الإجراء في تقدير النقود مثلاً والحفاظ عليها إذا كنا نستخدم قطع النقود المعدنية كمدعم بديل ، وهو ما يعد بمثابة هدف ثانوي وليس هدفًا أساسيًا آنذاك ، ولكنه مع ذلك يمثل قيمة أساسية يمكن أن نقوم بتعليمها للطفل .

وإذا كنا نقوم بتقديم المكافأة للطفل على أدائه الجيد ، فإن مثل هذه المكافأة يجب أن نقدمها له فور أدائه للسلوك المطلوب حتى تعمل على تدعيمه حيث تمثل أثرًا طيبًا لذلك

السلوك . ومن ثم يجب ألا نتأخر بتلك المكافأة حتى لا نجد أنفسنا مضطرين إلى تقديمها له فى وقت يكون متوقفًا فيه عن الأداء ولا يفعل أى شىء أو يكون آنذاك يأتى بسلوك غير مناسب ، وهنا ستكون المكافأة تدعيماً على ما يفعله فى ذلك الوقت وستكون النتيجة المنطقية هى تدعيم سلوك غير مناسب أو غير مطلوب وإحتمال تكراره مستقبلاً لأن الطفل سيربط بين المكافأة وبين السلوك الذى تم تقديمها له بعده .

وفى حقيقة الأمر نلاحظ كما تشير لذلك ماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٧) Mc Clannhan & Krantz أن العديد من الأطفال التوحديين الذين يكونوا قد تعلموا أول جدول نشاط تم تقديمه لهم وتدريبهم على إستخدامه يكونوا قد بدأوا بالفعل فى إستخدام نسق معين للمدعمات البديلة ، ولكنهم لا يكونوا قد حصلوا إلا على أربعة أو خمسة مدعمات بديلة وذلك بمعدل مدعم بديل واحد لكل صورة يتضمنها جدول النشاط أى مدعم بديل واحد لكل مهمة أو نشاط مستهدف وذلك قبل أن يتم إستبدالها بطعام مفضل أو لعبة يفضلها الطفل أو نشاط يميل إليه وذلك كمدعم أولى.
وبالنسبة لمثل هؤلاء الأطفال يجب أن نعمل على زيادة عدد قطع النقود المعدنية أو الملصقات مثلاً التى يتم تقديمها لهم كمكافآت حقيقية ملموسة حتى يتم إستبدالها بأكثر من مدعم أولى واحد ، أو تظل كما هى مع تقديم قطع صغيرة من الطعام المفضل للطفل أثناء قيامه بالنشاط المستهدف . وهنا قد يقوم الوالد أو المعلم على سبيل المثال بوضع قطعة صغيرة من الحلوى مثلاً فى فم الطفل أثناء قيامه بالإشارة إلى الصورة المستهدفة وإحضار الأدوات اللازمة لأداء النشاط المطلوب وإتمامه ، ولكنه يجب أن يعطيه مدعماً بديلاً يتم إستبداله بمدعم أولى عندما يعيدَ الأدوات إلى مكانها الأصلى الذى أخذها منه من قبل ، أى عندما ينهى النشاط المصور بجميع مكوناته . وهذا يعنى أنه يجب أن يحصل على مكافأة أثناء قيامه بالنشاط أو المهمة المستهدفة طالما كان أداؤه صحيحًا ، أما المدعم البديل الذى يتم إستبداله بمدعم أولى فلا يحصل عليه إلا عندما ينهى المهمة بالشكل الصحيح المتوقع منه بعد أن يكون قد تعلم إستخدام جدول النشاط . كذلك فإن تحديد وقت معين لتقديم آخر مدعم بديل له وذلك عند أدائه

لآخر نشاط يتضمنه الجدول قد يزيد من تقديره وتقييمه للمدعمات البديلة التى يتم إعطاؤها له . وإلى جانب ذلك ينبغى على المعلم أو الوالد أن يتذكر أن تلك المدعمات البديلة يجب أن يتم إستبدالها بمكافأة إضافية قد تكون لعبة أو وجبة خفيفة يفضلها الطفل أو مداعبة أو نشاط للعب على أن تكون مصحوبة بالمديح والثناء والإهتمام به .

وهكذا نصل فى النهاية إلى أن التعزيز يعد أمرًا غاية فى الأهمية بالنسبة لتعليم الطفل إتباع جدول النشاط لأنه يثبت الإستجابة الصحيحة لدى الطفل وهى تلك الإستجابة التى تم تعزيزها من جانبنا ، كما يزيد أيضًا من إحتمال حدوثها وتكرارها فى المستقبل . وهنا يجب أن يتم إعطاء الطفل المكافأة المقررة عقب قيامه بالسلوك المطلوب مباشرة حتى يحدث الإرتباط المطلوب بينها وبين ذلك السلوك . وفى هذا الإطار فإننا نقوم بتدعيم السلوك الإيجابى الذى قد يصدر عن الطفل ، ولا نعاقبه على سلوك غير مناسب صدر عنه ، بل نلجأ إلى الإجراء السابق مباشرة لذلك الإجراء الذى نتبعه آنذاك حتى نعلمه أن يأتى بالإستجابة الصحيحة . وقد يأخذ مثل هذا التعزيز شكل وجبة خفيفة يفضلها الطفل أو لعبة مفضلة بالنسبة له أو نشاط لعب يميل إليه . ويمكن أن نلجأ أيضًا إلى إستخدام مدعمات بديلة بمعدل مدعم بديل واحد لكل نشاط يقوم به الطفل ويتضمنه جدول النشاط على أن يتم إستبدال تلك المدعمات البديلة مع نهاية أداء الطفل للأنشطة المتضمنة بالجدول بمدعم أولى واحد . ويفضل إستخدام قطع النقود المعدنية كمدعم بديل حيث يمكن أن نستخدمها لتحقيق أغراض مختلفة من بينها معرفة الطفل للنقود ، وتقديره لها ، ومعرفته بقيمتها وفائدتها وإستخداماتها .

كذلك يمكننا عندما يجيد الطفل إستخدام جدول النشاط وإستخدام نظام المكافآت للتعزيز وفى سبيل تعليم الطفل قدر أكبر من الإستقلالية أن نضع اللوحة التى تتضمن المدعمات البديلة أمامه ، ونتركه يؤدى الأنشطة التى يتضمنها الجدول . وعندما يؤدى كل نشاط بالشكل الصحيح الذى نقره نحن يحصل الطفل على مدعم بديل واحد يفضله هو وذلك من بين تلك المدعمات التى تم وضعها على اللوحة أمامه .

وعندما ينتهى الطفل من أداء تلك الأنشطة التى يتضمنها الجدول بشكل صحيح يقوم على الفور بإستبدال ما يوجد معه من مدعمات بديلة بمدعم واحد أولى يختاره هو وذلك من بين تلك الصور التى نكون قد أعددناها سلفًا من خلال ملاحظتنا الدقيقة لسلوكه مسبقًا ومعرفتنا بما يفضله على ألا تتضمن تلك الصور شيئًا لا يفضله الطفل حتى لا تعمل كمنفر له وحتى لا تتكون رابطة أو علاقة سلبية بين تلك المكافآت التى سيحصل عليها وبين سلوك الطفل .

التوجيه اليدوى المتدرج graduated guidance

يؤكد مليكة (١٩٩٤) أن التوجيه المتدرج يعد من الأساليب الفاعلة للتعامل مع الأفراد ذوى الإحتياجات الخاصة بوجه عام ، ويتم خلاله إستخدام ثلاثة أنواع من الحث هى الحث اللفظى والبدنى والإيمائى . ويمكن إستخدامه فى سبيل تعليم الفرد السلوك المطلوب وذلك عن طريق تجزئته إلى خطوات يتم تعلمها من خلال التسلسل الأمامى أو التسلسل للأمام forward sequencing إذ يتم فى البداية إستخدام الحث اللفظى والبدنى ، ويتم تقديم أقل قدر من الحث يحتاجه الفرد ، ويتم الإنتقال من الخطوة الأولى إلى الثانية فالثالثة ، وهكذا حتى يصل إلى الخطوة الأخيرة . ويحاول المدرب أن يبعد يديه قليلاً عن المفحوص ، وإذا عجز عن إكمال الخطوة يكملها له بأن يمسك بيديه ويقودهما لأداء الخطوة الصحيحة . وتختلف طريقة إطفاء الحث فى التوجيه المتدرج عنها فى التسلسل الخلفى أو ما يعرف بالتسلسل للخلف حيث يبدأ المفحوص بالخطوة الأخيرة ثم يعود للخطوة السابقة ، وهكذا حتى يصل إلى الخطوة الأولى ، ويبدأ المدرب عادة فى التسلسل الخلفى بإطفاء الحث البدنى ثم الإيمائى وأخيرًا اللفظى ليتعلم المفحوص الإستقلال بينما يبدأ فى التوجيه التدريجى بإطفاء الحث البدنى ثم اللفظى وأخيرًا الإيمائى . ويمتاز التوجيه التدريجى بأنه يمنع الإستجابات غير الصحيحة عن طريق إبقاء يدى المدرب بعيدًا قليلاً عن المفحوص حتى يتسنى إستخدامهما دائمًا لمنع الإستجابة غير الصحيحة .

وبالنسبة لإستخدام هذا النمط من التوجيه فى تعليم الأطفال التوحديين أو حتى المعاقين عقليًا إستخدام جداول النشاط فإن كلاً من الحث اللفظى والإيمائى يندرجان تحت ما يعرف بالإشارات التى تهدف إلى تذكرة الطفل بما ينبغى عليه أن يفعل ، أما الحث البدنى فيتمثل فى التوجيه اليدوى للطفل ويمكن إعتباره أيضًا إشارات بدنية تهدف إلى التذكرة .

وجدير بالذكر أن عملية تعليم الطفل إتباع جدول النشاط تبدأ بتوجيه يدوى كامل أو كلى تكون يدا المعلم أو الوالد خلاله فوق يدى الطفل . وبعد عدة جلسات يلاحظ الوالد أو المعلم أن الطفل قد أصبح أقل إعتمادًا على مثل هذا النمط من التوجيه من جانبه إذ يشعر بالطفل وهو يحرك يده ليقلب الصفحة ، كما يشعر به وهو يعود فى إتجاه الرف الذى توضع الأدوات عليه ، أو يحاول إلتقاط المكعبات مثلاً ثم يعيدها مرة أخرى إلى السلة التى توجد على الرف وذلك دون أن يعتمد على أى مساعدة من جانب الوالد أو المعلم . وعندما يصل الطفل إلى مثل هذه الدرجة يصبح على الوالد أو المعلم أن يضع يديه بشكل خفيف فوق يدى الطفل دون أن يوجهه إلى أى شىء ، وهنا يمكنه أن يحدد من خلال إستجابات الطفل كم التوجيه المناسب الذى يحتاج إليه . فإذا وجد أن الطفل على سبيل المثال يمكنه أن يقوم بوضع القطع فى أماكنها المناسبة على اللوحة الخشبية وبالتالى يمكنه أن يؤدى المهمة المطلوبة دون أن يحصل على مساعدته يصبح عليه فى مثل هذه الحالة ألا يستمر فى توجيهه يدويًا بل يتوقف على الفور عن إستخدام هذا النمط من التوجيه ، ولكنه مع ذلك يجب أن يجعل يديه فى وضع قريب من يدى الطفل دون أن يلمسهما حتى يكون بإمكانه أن يمنع الطفل من الوقوع فى الأخطاء والإبتعاد بالتالى عن الإستجابة الصحيحة ، ومن ثم يسهم بذلك فى الوصول بالطفل إلى الإستجابة الصحيحة .

ومن ناحية أخرى إذا وجد المعلم أو الوالد أن الطفل يحاول أن يصل بيديه إلى لعبة معينة لا تتطابق مع تلك الصورة المستهدفة التى يعرض لها جدول النشاط فيجب عليه أن يقوم على الفور بالرجوع إلى الإجراء السابق مباشرة للإجراء الذى يتبعه حاليًا فيقوم

بوضع يديه فوق يدى الطفل ويقوم بتوجيههما إلى اللعبة الصحيحة ويساعده على إلتقاطها، وإنهاء النشاط المطلوب ، ثم إعادتها مرة أخرى إلى مكانها الأصلى على الرف. كذلك إذا وجد الوالد أو المعلم أن الطفل يقوم بوضع حبات الخرز على سبيل المثال فى فمه ، يكون عليه أن يمنع حدوث مثل هذا السلوك على الفور ، ويقوم بالإمساك بيديه ويوجهها إلى وضع حبات الخرز فى خيط حتى يتمكن من عمل عقد بتلك الحبات مثلاً .

مما سبق يتضح أن التوجيه اليدوى المتدرج يضم عدة أنماط يتم فيها إستخدام اليد لتوضع بالكامل فوق يد الطفل وذراعه ، ثم توضع اليد فوق اليد فقط ، ثم يتم إبعاد اليد عن يد الطفل ولكن تظل قريبة منها للتوجيه إذا لزم الأمر ، وأخيرًا يبتعد الوالد أو المعلم عن المكان الذى يوجد الطفل فيه ويؤدى المهام التى يتضمنها جدول النشاط . وعلى هذا الأساس يمكن تناول هذا الأمر فى النقاط التالية لنبين الخطوات المتتابعة للتوجيه اليدوى المتدرج فى سبيل مساعدة الطفل على إستخدام جدول النشاط وإتباعه :

١ ـ التوجيه اليدوى الكامل أو الكلى (وقد تم تناوله من قبل) .

٢ ـ التغيير التدريجى لموضع الإمساك باليد للتوجيه .

٣ ـ تعقب حركة الطفل دون لمسه باليد .

٤ ـ التقليل من التقارب الجسدى .

وسوف نتناول مثل هذه الخطوات فى نقاط تالية وذلك بشىء من التفصيل . وترى ماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٩) Mc Clannahan & Krantz أن هناك من الأطفال من يكون بإستطاعتهم أن يجيدوا القيام ببعض المهام بسرعة ، فى حين يؤدون بعض المهام الأخرى ببطء . كما أن بعض الأطفال سوف لا يزالون فى حاجة إلى توجيه يدوى مساند حتى يتمكنوا من تعلم القيام بقلب الصفحات . بينما قد يحتاج بعضهم الآخر إلى التوجيه المستمر حتى يصبح بإمكانهم تعلم إعادة الأدوات إلى مكانها الأصلى على

الرف . ويمكن للوالد أو المعلم فقط أن يحدد كم التوجيه اليدوى اللازم للطفل حتى يتمكن من أداء المهمة المستهدفة وأداء أو إنجاز تلك المكونات التى يتضمنها كل نشاط يتضمنه الجدول وذلك بشكل صحيح ، وبذلك يكون بإمكانه أن يعرف أى الإستجابات التى يأتى بها الطفل هى التى لا تزال تحتاج إلى توجيه يدوى وذلك بقدر معين ، وأيها يحتاج إلى توجيه بقدر أقل أو أكبر ، إضافة إلى أنه يمكنه أيضًا أن يعرف أى هذه الإستجابات التى يأتى بها الطفل لا تحتاج إلى أى قدر من التوجيه من جانبه .

ومما لا شك فيه أن المعلم أو الوالد يقوم فى البداية عندما يشرع فى تعليم الطفل إتباع جدول النشاط بإعطائه توجيه لفظى مبدئى واحد ليمثل بذلك الحث اللفظى فى التوجيه المتدرج ، ويوجه سلوكه بذلك إلى ما هو مطلوب منه ، ثم يمتنع بعد ذلك عن التوجيهات اللفظية ، ولا يستخدم الألفاظ إلا فى المديح أو الثناء فقط . أما الإيماءات فيمكن إستخدامها على أنها إشارات تهدف إلى تذكرة الطفل بما يجب عليه أن يفعل ، ويجب أن يكون حذرًا فى إستخدامه لها فلا يستخدمها إلا عند الحاجة إليها حتى لا يعوق تعلم الطفل للإستقلالية التى تمثل هدفًا أساسيًا بل الهدف الأساسى من إستخدام جداول النشاط . وإذا كانت يدا المعلم أو الوالد تغطى يدى الطفل بشكل كامل أثناء قيام الطفل بأداء النشاط المستهدف ، وقام بتحديد كم التوجيه اليدوى اللازم للطفل حتى يأتى بالإستجابة الصحيحة ، فإنه يكون فى تلك الحالة جاهزًا للإنتقال إلى التغيير التدريجى لموضع الإمساك باليد للتوجيه .

التغيير التدريجى لموضع الإمساك باليد للتوجيه :

يعتبر التغيير التدريجى لموضع الإمساك باليد للتوجيه spatial fading والذى يمثل الإجراء الثانى من بين إجراءات التوجيه اليدوى ، ويكون أقل تخففًا من الإجراء الأول الذى يتمثل فى التوجيه اليدوى الكامل أو الكلى ، يعتبر بمثابة تغيير تدريجى لموضع الإشارات اليدوية التى تهدف إلى تذكرة الطفل بما ينبغى عليه أن يفعل .

وإذا كان الهدف من التوجيه اليدوى الكامل ثم تقليله بالتدريج يتمثل فى مساعدة الطفل على أداء المهام المطلوبة والأنشطة المستهدفة بشكل مستقل دون أن يحصل على

أى مساعدة من الراشدين بشكل عام ، فإن الوالد أو المعلم يجب عليه أن يلاحظ سلوك الطفل بشكل مستمر ويحدد مدى الإستقلالية التى يؤدى بها الأنشطة المختلفة ، وإذا لاحظ أن الطفل يقوم بصورة منتظمة بالإشارة إلى الصور المستهدفة فى جدول النشاط يصبح لزامًا عليه أن يتوقف فورًا عن إستخدام التوجيه اليدوى الكلى أو الكامل والذى يتمثل فى قيامه بوضع يديه فوق يدى الطفل لتوجيهه حتى يتمكن من أداء تلك المهام المطلوبة التى يعرض لها جدول النشاط ، ومن ثم عليه أن يتخفف من هذا التوجيه اليدوى الكامل ولكنه فى الوقت ذاته لا يتوقف كلية عن إستخدام التوجيه اليدوى ، بل إن عليه أن يقوم منذ ذلك الوقت بتغيير موضع الإمساك باليد للتوجيه ، فيمسك مثلاً بمعصم الطفل بشكل خفيف بحيث يتمكن من منع إرتكاب أى أخطاء من جانب الطفل . وإذا وجد أن الطفل يستمر فى الإشارة إلى الصور المستهدفة ، فقد يقوم المعلم أو الوالد بالإمساك بساعده برفق ، ثم يمسك بعد ذلك بأعلى ذراعه ، ثم يمسك بكوعه أو مرفق يده . وإذا كان الطفل لا يزال يأتى بإستجابات صحيحة يقوم المعلم أو الوالد فى النهاية بمجرد لمس كتف الطفل أثناء قيامه بالإشارة إلى الصورة المستهدفة .

ويعتمد الإستخدام الماهر لمثل هذا الإجراء التعليمى على الملاحظة الدقيقة لسلوك الطفل وذلك لتحديد التوقيت المناسب الذى يمكن أن نستخدم فيه هذا الإجراء . وسوف يجد المعلم أو الوالد عند قيامه بتعليم الطفل أول جدول للنشاط أنه ينبغى عليه أن يستمر فى إستخدام التوجيه اليدوى الكلى بالنسبة لبعض الإستجابات فقط دون غيرها ، بينما يمكنه إستخدام التغيير التدريجى لموضع الإمساك باليد فى سبيل توجيه الطفل بالنسبة لبعضها الآخر . أما الإنتظار لفترة طويلة كى تتغير تلك الإشارات التى تهدف إلى تذكرة الطفل بما ينبغى عليه أن يفعل ومنها التوجيه اليدوى بطبيعة الحال ، أو الإنتظار حتى يتلاشى أثر تلك الإشارات فإنه قد يؤدى بها لا يدع مجالاً للشك إلى الإبطاء من معدل تطور أو تقدم الطفل ، فى حين يؤدى التغيير السريع لتلك الإشارات وتلاشى أثرها بشكل سريع إلى وقوع الطفل فى العديد من الأخطاء وهو ما يمكن أن

يؤدى أيضًا إلى إعاقة حدوث التعلم . وعلى ذلك فإنه ينبغى على الوالد أو المعلم أن يحدد من خلال إستجابة الطفل متى يجب أن يحدث مثل هذا التغيير التدريجى لموضع الإمساك بيد الطفل لتوجيهه حتى يتمكن من أداء المهام المطلوبة بشكل صحيح .

وإذا نظرنا إلى التوجيه اليدوى عامة على أنه إشارة يدوية تهدف إلى تذكرة الطفل بما ينبغى عليه أن يفعل ، فإنه إنطلاقًا من الفقرة السابقة وإلى النتيجة التى إنتهت بها تلك الفقرة يصبح علينا أن نجيب عن سؤال هام يتعلق بمثل هذه الإشارات والتغيير التدريجى فيها . ويتمثل ذلك السؤال فيما يلى :

- إلى متى يجب أن ننتظر قبل أن نصدر إلى إشارات تهدف إلى تذكرة الطفل بما ينبغى عليه أن يفعل ؟

وجدير بالذكر أن مثل هذه المشكلة قد تعوقنا كثيرًا عن تعليم الطفل الإستقلال خاصة إذا كان التوقيت الذى يتم فيه ذلك من جانبنا غير مناسب ، فلو أننا قد قمنا بتقديم مثل هذه الإشارات بسرعة فإننا نكون بذلك قد منعنا الطفل من إنهاء المهمة المطلوبة بنوع من الإستقلالية ، وإذا تأخرنا من جانب آخر فى تقديم مثل هذه الإشارات للطفل فإنه قد يرتكب خطأ ما يمكن أن يظهر مرارًا فى أدائه اللاحق إذ قد يعتبره جزءًا من تسلسل الإستجابة . ومن ثم فإن توقيت تقديم مثل هذه الإشارات يجب أن يعتمد على أساس ملاحظتنا السابقة لأداء الطفل ، فإذا كان ما يؤدى هذه المهمة أو تلك بنوع من الإستقلالية فى سلوكه يكون من المحتمل بالنسبة له أن يفعل ذلك مرة ثانية وثالثة ، وهكذا حتى لو توقف عن الأداء لبعض الوقت ، أما إذا كانت تلك المهمة تعتبر صعبة بالنسبة له وكانت تتطلب أن يحصل على المساعدة من جانبنا حتى يتمكن من أدائها بشكل صحيح يكون علينا أن نقوم فورًا بتقديم إشارات تهدف إلى تذكرته بما يجب عليه أن يفعل وذلك قبل أن ينسى ما يجب عليه أن يفعله أو ينغمس فى سلوك غير ملائم . وتتضمن تلك الإشارات التوجيه اليدوى بطبيعة الحال . وعلى ذلك تلعب ملاحظة الأداء الراهن للطفل دورًا هامًا ورئيسيًا فى هذا الصدد حيث تقدم

لنا الخطوط العريضة والمبادىء الأساسية التى يمكننا فى ضوئها أن نحدد التوقيت الذى يجب علينا أن نتدخل فيه ونقدم مثل هذه الإشارات بحيث تكون تلك الإشارات فى وقتها المناسب ، ويكون الطفل فى حاجة ماسة إليها حتى يستطيع بمساعدتها أن يصل إلى الأداء الصحيح الذى ينشده ، والذى ننشده نحن معه أيضًا ، والذى يمثل كيف الأداء المستهدف فى هذا الإطار .

وإلى جانب ذلك هناك مشكلة أخرى قد تواجهنا أثناء قيامنا بالتغيير التدريجى للإشارات التى تهدف إلى تذكرة الطفل بما ينبغى عليه أن يفعل إذ أن الطفل قد يبدو فى حاجة إلى التوجيه اليدوى طوال الوقت حيث قد يجد بعض الأطفال متعة فى التواصل الجسدى . وربما يرجع ذلك إلى تلك الجهود التى يبذلها والدوهم فى سبيل جذبهم إلى العالم الاجتماعى وإشراكهم فى كثير من التفاعلات التى تحدث فيه . ومع ذلك فإن بعض هؤلاء الأفراد قد ينتظر إلى أن يتم توجيهه يدويًا لأنهم قد تعلموا أن يعتمدوا على تلك الإشارات التى يصدرها لهم الراشدون والتى تهدف إلى تذكرتهم بما يجب عليهم أن يفعلوه . فإذا كان الطفل ينتظر حتى تصدر إليه مثل هذه الإشارات يصبح على الوالد أو المعلم أن يضاعف من تواصله الجسدى معه ، ومن ثم يجب عليه أن يضيف إلى جدول النشاط الخاص بالطفل نشاطًا آخر كالمداعبة مثلاً إلى جانب قدر بسيط من التصارع بالأيدى معه ، أو العناق ، أو ما إلى ذلك من أنشطة تتطلب التواصل الجسدى وذلك كأنشطة فى إطار جدول النشاط ، وكمكافأة له عندما ينتهى من أداء الأنشطة الأخرى المتضمنة فى ذات الجدول . كذلك يصبح أيضًا على الوالد أو المعلم أن يقدم للطفل الحد الأدنى من تلك الأنشطة التى يفضلها والتى تم تقديمها له كمكافأة وذلك إذا كان ينتظر أن تصدر إليه أى إشارات من هذا القبيل ، فى حين يكون عليه أن يقوم بمنحه قدر أكبر من التواصل الجسدى عندما يؤدى تلك الأنشطة المتضمنة بشكل جيد .

ومن ناحية أخرى هناك بعض الأطفال لا يحبون أن يلمسهم أحد وقد لا يشتركون فى النشاط أو يؤدون ذلك النشاط بشكل خاطىء ، وهنا يمكن اللجوء إلى أنشطة من

ذلك النوع الذى تناولناه فى الفقرة السابقة أو نقوم بتقديم مكافآت لهم كطعام يفضلونه مثلاً على أن نضعه على رف مرتفع نوعًا ما فيكون من الضرورى أن نحمل الطفل حتى يحصل عليه ، وهكذا حتى يتقبل التوجيه اليدوى فنساعده بالتالى من خلاله على الأداء الصحيح ، ثم نعمل بعد ذلك على التغيير التدريجى لموضع الإمساك باليد للتوجيه .

تعقب حركة الطفل دون لمسه باليد :

تناولنا فى النقطة السابقة التغيير التدريجى لموضع الإمساك باليد للتوجيه وأوضحنا أن المعلم أو الأب بعد أن كان يقوم بوضع يديه بالكامل فوق يدى الطفل كى يساعده على الأداء الصحيح للمهمة المطلوبة يقوم عندما يجد أن الطفل أصبح بإمكانه أن يحرك يديه بإتجاه الصورة ويشير إليها ، وأن يلتفت إلى الأدوات المطلوبة ويلتقطها بيديه يقوم المعلم أو الوالد بترك يديه ليمسك معصمه بشكل خفيف بدلاً من ذلك ، وإذا وجد أنه يسير بإتجاه الأداء الصحيح يترك معصم يده ويمسك بمرفق اليد بشكل خفيف أيضًا . وإذا وجد أن أداءه لا يزال صحيحًا فإنه يترك مرفق يده على الفور ويقوم بلمس كتفه ويستمر على هذا الوضع لبعض الوقت ، فإذا وجد أن الطفل غير قادر على أن يستمر فى الأداء بشكل جيد يصبح عليه أن يعيد هذا الإجراء من بدايته ، أما إذا وجد أن الطفل يؤدى المهمة المطلوبة بشكل صحيح ينبغى عليه فى هذا الوقت أن ينتقل إلى إجراء جديد يعرف بتعقب حركة الطفل دون لمسه باليد shadowing وذلك بأن يترك كتفه ويعود للخلف مقدار نصف خطوة ويضع يديه حول الطفل ولكنهما تبعدان عنه بمقدار بسيط يسمح له أن يتتبع حركاته بشكل دقيق مستخدمًا كلتا يديه دون أن يقوم بلمسه . وإذا إستمر الطفل فى الإتيان بإستجابات صحيحة عند أدائه للمهام المختلفة يقوم الوالد أو المعلم تدريجيًا بإبعاد يديه عنه .

وجدير بالذكر أن الطفل قد يحتاج عند هذه النقطة مزيجًا يجمع بين الإجراء الحالى والإجراءين السابقين ، كما أن الطفل عند أدائه لسلوك معين أو مهمة معينة قد لا يجدى معه الإجراء الحالى ، بينما قد يكون هذا الإجراء مناسبًا جدًا لأدائه فى مهام أخرى . وهنا

ينبغى علينا أن نقوم على الفور فى سبيل الوصول به إلى الأداء الجيد والإستقلالية أن نعود إلى الإجراء السابق مباشرة حتى نجد أن أداءه قد أصبح جيدًا فنعود به من جديد إلى الإجراء الحالى . وهكذا بالنسبة لكل إجراء يتضمنه التوجيه اليدوى نكون قد وصلنا إليه . وكتأييد لهذا الرأى تذكر ماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٩) Mc Clannahan & Krantz أنه عند قيامهما بتعليم أحد الأطفال التوحديين إتباع أول جدول للنشاط خاص به وجدا أنه يحتاج إلى مزيج من التوجيه اليدوى المتدرج والتغيير التدريجى لموضع الإمساك باليد للتوجيه وتعقب حركته دون لمسه باليد . وعندما وجدا أن الطفل قد قام بسرعة بتعلم الإمساك بالأدوات اللازمة لأداء النشاط المطلوب قامتا على الفور بتتبع تلك الإستجابات دون لمسه باليد . ولكنهما وجدتا أنه غالبًا ما كان يحاول الحصول على وجبته الخفيفة قبل أن يقوم بفتح جدول النشاط ، فقامتا بإستخدام التوجيه اليدوى المتدرج حتى تمكنتا من منع إستمرار حدوث ذلك الخطأ . ومن جانب آخر نجد أنهما قد إستخدمتا أثناء قيامهما بتوجيهه يدويًا حتى يتجنب الإلقاء بالأكواب على الأرض التغيير التدريجى لموضع الإمساك باليد للتوجيه حتى تتمكنا من مساعدته على أن يقوم بوضع الأشكال المختلفة التى كان يستخدمها فى الصندوق الخاص بها . وعلى الرغم من تعلمه القيام بإكمال بعض المهام بشكل أسرع من غيرها فإنه إستطاع فى النهاية أن يكمل كل تلك المهام مع قيامهما بتعقب حركاته دون أن تلمسانه باليد .

وعندما يصبح بإمكان الطفل أن يؤدى المهمة المطلوبة أو النشاط المستهدف بشكل صحيح مع تعقب الوالد أو المعلم لحركاته دون أن يقوم بلمسه باليد يكون الوقت قد أصبح مناسبًا حتى يزداد كم التباعد الجسدى بينهما وهو الأمر الذى يعطى الفرصة للطفل كى يؤدى المهمة المطلوبة بشكل مستقل وذلك دون أن يحصل على أى مساعدة من أحد الراشدين ، أى أنه يكون آنذاك قد إكتسب قدرًا معقولاً من الإستقلالية فى الأداء وهو الهدف الذى نسعى إلى تحقيقه من خلال إستخدامنا لجداول النشاط . وسوف نتناول فى النقطة التالية كيفية تحقيق ذلك التباعد الجسدى المطلوب ، لكن قبل أن ننهى حديثنا عن النقطة الحالية نؤكد أن الطفل إذا لم يستطع أن يؤدى المهمة

المطلوبة بشكل جيد عند تعقب حركته دون أن نلمسه باليد يكون علينا آنذاك أن نعود به إلى الإجراء السابق مباشرة حتى يصبح أداؤه مناسبًا فنعود من جديد إلى تعقب حركته دون لمسه باليد ونستمر على ذلك إلى أن يثبت أداؤه على الشكل المطلوب فنقوم على الفور بتقليل تقاربنا الجسدى معه ، وهو ما نتناوله فى النقطة التالية .

التقليل من التقارب الجسدى مع الطفل :

عندما يقوم الطفل بأداء كل المكونات الخمسة التى يتضمنها جدول النشاط بشكل صحيح والتى تتمثل فى :

١ ـ فتح جدول النشاط والقيام بقلب الصفحات .

٢ ـ الإشارة إلى الصورة المستهدفة .

٣ ـ إحضار الأدوات اللازمة لأداء النشاط المطلوب .

٤ ـ أداء النشاط المستهدف وإكماله والإنتهاء منه .

٥ ـ إعادة الأدوات مرة أخرى إلى مكانها الأصلى الذى أخذها منه .

وعندما يستطيع الطفل أن يؤدى ذلك مع تعقب الوالد أو المعلم لحركاته دون لمسه باليد ينبغى أن تتم آخر خطوة من خطوات تغيير الإشارات التى تهدف إلى التذكرة وهى تلك الخطوة التى تتعلق بوجود الوالد أو المعلم بعيدًا عن الطفل . ويبدأ ذلك بأن يزيد المعلم أو الوالد من المسافة التى تبعده عن الطفل لتصبح خطوة بعد أن كانت نصف خطوة، ثم تصبح خطوتان فثلاثة ، وهكذا ، وذلك مع إستمرار قيام الطفل بالإستجابات الصحيحة خلال الجلسات . وهذا يعنى أن تغيير مثل هذه الإشارات وتقليل التقارب الجسدى مع الطفل يعتمد على كيف الأداء الذى يقوم به . ومع إستمرار الطفل فى الأداء بشكل صحيح يمكن للوالد أو المعلم أن يبعد أكثر فأكثر حتى يخرج من الحجرة التى يوجد بها الطفل ويختفى بالتالى عن ناظريه مع قيام الوالد أو المعلم بمتابعة أداء الطفل من بعيد حتى يتأكد من إستمرار أدائه الصحيح .

ومن هذا المنطلق إذا كان يتم تعليم الطفل إستخدام جدول النشاط بالمنزل فيمكن للوالد أو المعلم إذا وجد أن الطفل يؤدى المهام والأنشطة التى يتضمنها الجدول بشكل صحيح وبالتالى يمكنه أن يكمل الجدول بالشكل المطلوب أن يرجع للخلف لمسافة نصف خطوة ، وبذلك لا يلمس الطفل للمرة الأولى ، ثم تزيد بعد ذلك المسافة التى تفصل بينهما لتصل إلى خطوة كاملة فخطوتين ، ثم ثلاث خطوات ، وهكذا إلى أن يقف عند باب الغرفة التى يوجد الطفل بها ، ثم يمكنه بعد ذلك أن يتحرك فى أرجاء المنزل ، وأخيرًا يمكنه أن يخرج من المنزل لبعض الوقت . وإذا كان يتم تدريب الطفل فى الفصل فيمكن للمعلم بعد أن يقوم الطفل بالأداء الصحيح للمهام والأنشطة المتضمنة بالجدول أن يزيد تدريجيًا من المسافة التى تفصل بينه وبين الطفل حتى يصل إلى باب الفصل ويقف عنده لجزء من الوقت أيضًا ، ثم يمكنه بعد ذلك أن يتحرك أمام الفصل ، ثم يكون بإمكانه أخيرًا أن يتجول بعيدًا عن الفصل ، وهكذا .

وعند هذه المرحلة يكون بمقدور الطفل أن يؤدى المهام والأنشطة التى يتضمنها الجدول بشكل مستقل حيث يكون قد إكتسب من خلال الإجراءات المتبعة والتى تتمثل فى التوجيه اليدوى المتدرج ، وتغيير موضع الإمساك باليد للتوجيه ، وتعقب حركته دون لمسه باليد ، وأخيرًا التقليل من التقارب الجسدى للوالد أو المعلم معه قدرًا معقولاً من الإستقلالية يكفل له أداء المهام والأنشطة المتضمنة بالشكل الذى تم تعليمها له فيؤديها بالتالى بشكل صحيح دون أن يحصل على أى مساعدة من جانب الوالد أو المعلم . وبذلك نكون قد إستطعنا أن نحقق الهدف من إستخدام جدول النشاط عن طريق تجزئة هذا الهدف العام إلى مجموعة من الأهداف الفرعية التى يتم تحقيق كل منها من خلال أحد الإجراءات المتبعة وذلك بالترتيب الذى عرضنا من خلاله لتلك الإجراءات .

وجدير بالذكر أن تقليل التقارب الجسدى مع الطفل يعد أكثر الخطوات صعوبة فى مساعدة الطفل على إكتساب الإستقلال الحقيقى . وعلى الرغم من أن العديد من الأطفال يكونوا قد تعلموا إتباع العديد من جداول النشاط قبل أن يقوموا بأداء ما تتضمنه من مهام وأنشطة أجادوها من قبل وذلك عندما لا يكون الوالد أو المعلم

موجودًا معهم . وإذا لم يستطع الطفل أن يؤدى الأنشطة التى يتضمنها الجدول والتى أجادها من قبل وذلك بسبب عدم وجود الوالد أو المعلم إلى جواره ، فإنه يعتبر فى هذه الحالة مصرًا على أن يبقى الوالد أو المعلم إلى جواره مع أنه قد تعلم إستخدام جدول النشاط وهو الأمر الذى لا يساعد على تحقيق الهدف من إستخدام الجدول . وفى مثل هذه الحالة يمكن أن نتبع عددًا من الإستراتيجيات التى يمكن من خلالها أن نواجه تلك المشكلة وذلك على النحو التالى :

١ ـ يجب أن نقوم أولاً بتقليل التقارب الجسدى مع الطفل فى الوقت الذى ننشغل فيه بنشاط آخر كالقراءة مثلاً أو التفاعل مع عضو آخر من أعضاء الأسرة ، إلا أننا مع ذلك يجب أن نستمر فى ملاحظة أداء الطفل بشكل دقيق حتى يمكننا أن نتقدم خطوة بإتجاهه ونقدم له أى إشارة تهدف إلى تذكرته بما يجب عليه أن يفعل إذا لزم الأمر مع العلم بأن ملاحظتنا له فى ذلك الوقت لن تكون دقيقة بالقدر الكافى نظرًا لإنشغالنا بنشاط آخر .

٢ ـ إذا كان الطفل ممن يجيدون إستخدام اللغة ولو بقدر معقول فإننا قد نحتاج فى مثل هذه الحالة إلى إضافة مهام جديدة للتفاعل الاجتماعى فى جدول النشاط الخاص به وخاصة التفاعلات التى ترتكز على إتمام المهمة .

٣ ـ يمكن أيضًا أن نعلم الطفل أنه ينبغى عليه أن يقوم بإبلاغنا بما قام به وذلك عقب إنهائه لكل نشاط يتضمنه الجدول ، فيقول على سبيل المثال (لقد قمت بتركيب المكعبات معًا مكونًا البرج المطلوب) أو (لقد قمت بإعداد الوجبة الخفيفة) مع القيام بمدحه والثناء عليه ومكافأته على أدائه للمهمة أو النشاط المستهدف بشكل مستقل دون أن يحصل على أى مساعدة من أحد الراشدين .

٤ ـ إذا أتم الطفل المهمة المطلوبة أو النشاط المستهدف بعد أن نكون قد أعطيناه إحدى الإشارات التى تهدف إلى تذكرته بما ينبغى عليه أن يفعل يكون لزامًا علينا أن نمتنع عن مدحه أو الثناء عليه أو تقديم أى مكافأة له على أدائه لتلك المهمة أو ذلك النشاط .

٥ ـ يجب أن نبتعد عن الطفل لمسافة تتزايد تدريجيًا وذلك عندما يكون قد أنهى المهمة المطلوبة أو النشاط المستهدف ، وعليه أن يقوم بإبلاغنا بها فعله إلى أن يجدنا فى النهاية فى غرفة مجاورة ولسنا إلى جواره كما كنا عند بداية قيامه بالمهمة أو النشاط .

٦ ـ يمكننا أيضًا أن نختفى عن ناظريه لعدة ثوان كل مرة ثم تتزايد إلى دقيقة واحدة فإثنتين، وهكذا . ثم نعود إليه فى الوقت المناسب حتى نقوم بإعطائه مكافأة على بقائه منغمسًا فى النشاط أو المهمة عندما لم نكن متواجدين إلى جواره . وبذلك يمكن أن نعمل تدريجيًا على زيادة الفترة الزمنية التى نختفى فيها عن ناظريه حتى يتمكن من أداء النشاط أو المهمة المطلوبة دون أن نكون بالقرب منه أو إلى جواره .

وأخيرًا يجب أن نضع فى إعتبارنا أن هناك بعض الأنشطة التى يتضمنها جدول النشاط الخاص بالطفل يتم تصميمها كى يؤديها الطفل فى وجود الوالد أو المعلم أو حتى فى وجود أقران آخرين بغض النظر عن عدد هؤلاء الأقران كأنشطة التفاعل الاجتماعى عامة سواء تضمن ذلك التحدث إليهم أو اللعب معهم أو ما إلى ذلك . وفى مثل هذه الحالة يمكننا أن نحافظ على إستقلالية الطفل التى تتطور بشكل مستمر ، كما يمكننا أن نساعده على ذلك من خلال مسئوليته هو عن التحدث معهم وإجراء الحوار المطلوب وإستخدام اللغة فى السياق الاجتماعى الذى تم تدريبه عليه من قبل . وإذا كان النشاط يتطلب أدوات معينة للقيام به وخاصة أن الكثير من أنشطة التفاعل الاجتماعى لا تتطلب أدوات محددة علينا أن نجعله هو المسئول عن إحضار تلك الأدوات اللازمة ، ثم إعادتها إلى مكانها الأصلى عندما ينتهى من أداء ذلك النشاط أو تلك المهمة . وهنا ينبغى علينا أن نوضح له أن النشاط قد إنتهى فنقول له مثلاً (لقد أنهيت اللعب بالكرة) وذلك بدلاً من أن نقول له إن عليه القيام بإعادة الأدوات إلى مكانها .

تصويب أخطاء الطفل :

من الجدير بالذكر أن العديد من الأطفال إن لم يكن كلهم تقريبًا قد يقعون عند قيامهم بتعلم إتباع جداول النشاط فى العديد من الأخطاء المتباينة حيث يكونون فى

بداية الأمر غير مدركين لما نتوقع منهم أن يقوموا به أثناء قيامهم بتلك الأنشطة التى يتضمنها جدول النشاط الذى نقوم بتعليمهم إستخدامه . وإضافة إلى ذلك فإن غالبيتهم تقريبًا قد تعلموا من قبل بعض الأنماط السلوكية التى تتعارض مع إتباع جدول النشاط فقد نجدهم مثلاً يقومون بما يلى :

١ ـ ينتظرون حتى يقوم الوالد أو المعلم بإعطائهم بعض التوجيهات التى تهدف إلى تذكرتهم بما يجب عليهم أن يقوموا به سواء كانت تلك التوجيهات لفظية أو إيمائية أو يدوية .

٢ ـ ينتظرون مثلاً حتى يقوم الوالد أو المعلم بإحضار الأدوات اللازمة لأداء نشاط معين، ثم يعيدها إلى مكانها الأصلى عندما ينتهون من أداء النشاط المطلوب على الرغم من أن إحضار مثل هذه الأدوات لأداء النشاط وإعادتها إلى مكانها الأصلى بعد الإنتهاء من أداء النشاط يمثلان مكونين أساسيين من تلك المكونات التى يتضمنها جدول النشاط والتى ينبغى على الطفل أن يؤديها بالشكل المطلوب .

٣ ـ ينتظرون كى يقوم الوالد أو المعلم بمساعدتهم فى الحصول على الوجبات الخفيفة التى تتضمنها جداول النشاط والتى يتلقونها كمكافأة على أدائهم الصحيح للأنشطة المتضمنة . وجدير بالذكر أن مثل هذه الوجبات يتم وضعها فى كرتونة مثلاً إلى جانب الأدوات المطلوبة لأداء النشاط المستهدف .

٤ ـ قد يحاول الطفل مثلاً أن يحصل على الوجبة الخفيفة قبل أن يؤدى النشاط المطلوب دون أن يراعى أن تلك الوجبة تعد مكافأة له على أدائه الصحيح ، وبذلك فهو لن يحصل عليها إلا فى ضوء هذا الشرط .

٥ ـ قد لا يستطيع الطفل أن يقوم بقلب الصفحات التى يتضمنها جدول النشاط ، أو يقوم بقلبها بشكل مفاجىء بدلاً من قيامه بذلك بالشكل العادى الذى يتطلب منه أن يقوم بقلب الصفحة الأولى فالثانية ثم الثالثة ، وهكذا حتى يصل إلى الصفحة الأخيرة .

٦ ـ قد يقوم الطفل بالإمساك بالأدوات والإلقاء بها على الأرض أو الدوران السريع بها أو وضعها فى فمه مثلاً إلى غير ذلك بدلاً من أن يأخذها إلى المكان الذى يجلس فيه ويؤدى النشاط المطلوب ثم يعيدها إلى مكانها الأصلى .

٧ ـ قد ينغمس الطفل فى سلوك غير متوقع إطلاقًا ويظل على ذلك ويرفض الإستجابة لأى محاولات لإعادته إلى جدول النشاط .

٨ ـ قد يتجنب الطفل التوجيه اليدوى من جانب الوالد أو المعلم ويرفض أن يلمسه أحد ، وإذا قام أحد بلمسه يشرع فى البكاء أو الصراخ .

٩ ـ قد يصر الطفل على وجود الأب أو المعلم إلى جواره أثناء قيامه بالنشاط المطلوب على الرغم من أنه قد أصبح بإمكانه أن يؤدى الأنشطة المتضمنة بالجدول بشكل مستقل .

١٠ ـ قد يشعر الطفل بالملل والضجر من الجدول وبالتالى يرفض أن يمسك به وقد يلقى به على الأرض ولا يقوم بأى نشاط يتضمنه ذلك الجدول .

١١ ـ قد لا يجيد الطفل بعض المهارات اللازمة لتعلم جدول النشاط على الرغم من قيام الوالد أو المعلم بمساعدته كثيرًا على تعلمها .

١٢ ـ قد يجعل الطفل من جدول النشاط عالمه الخاص فينعزل عن الآخرين حتى أنه قد لا ينظر إليهم أثناء إشتراكه معهم فى أنشطة التفاعل الاجتماعى التى يتضمنها الجدول ، بل إنه قد يحاول ألا يشترك فى مثل هذه الأنشطة .

١٣ ـ قد يجد الطفل صعوبة فى أداء نفس الأنشطة التى يتضمنها الجدول إذا ما أعيد ترتيبها بالجدول ويصر على أن تظل كما هى ، وبالتالى يؤدى تلك الأنشطة بترتيبها القديم على الرغم من إختلاف الصورة التى يجدها بالصفحة وذلك بحسب الترتيب الجديد .

١٤ ـ قد يحاول الطفل أن يحصل على بعض المدعمات البديلة وخاصة قطع النقود المعدنية وذلك قبل أن يكون من حقه أن يأخذها أى قبل أن يؤدى النشاط المطلوب بشكل صحيح .

١٥ ـ قد يظل الطفل فى حاجة إلى التوجيه اليدوى طوال الوقت ، ولا يحاول أن يقوم بالنشاط المطلوب من تلقاء نفسه .

ومما لا شك فيه أن هذه النقاط السابقة تعد فقط بمثابة بعض الأمثلة لتلك الأخطاء التى يمكن أن يقع فيها بعض الأطفال عند قيامنا بتعليمهم إستخدام جداول النشاط . ومن المعروف أن تتابع الإشارات التى تهدف إلى تذكرة الطفل بما ينبغى عليه أن يفعل وذلك من الأكثر إلى الأقل يمثل أهم ما يمكن إتباعه فى هذا الصدد فى سبيل منع حدوث مثل هذه الأخطاء من جانب الطفل كلما أمكن مع العلم أنه قد يكون من الصعب أحيانًا علينا أن نقوم بذلك . ومع ذلك فهناك إستراتيجية معينة للتعامل مع مثل هذه الأخطاء تتمثل فى إتباع الخطوات أو الإجراءات التالية :

أولاً : الرجوع إلى الإجراء الإشارى السابق الذى يهدف إلى التذكرة :

من المعروف أن الإجراءات التى يمكننا إستخدامها فى سبيل تعليم الطفل إستخدام جدول النشاط هى إجراءات متعددة ، وتتضمن مثل هذه الإجراءات من بين ما تتضمنه تلك الإشارات التى تهدف إلى تذكرة الطفل بما ينبغى عليه أن يفعل فى سبيل الوصول إلى الأداء الصحيح للمهمة المطلوبة أو النشاط المستهدف . وقد ذكرنا من قبل أن مثل هذه الإشارات تتضمن الألفاظ كإشارات لفظية ، والإيماءات أو الحركات الجسمية كإشارات إيمائية ، والتوجيه اليدوى كإشارات يدوية . وقد نستخدم إحدى هذه الإشارات فقط ، كما قد نجد أنفسنا فى حاجة إلى إستخدام مزيج من هذه الأنماط الإشارية وليس هناك عيب فى ذلك . وقد تعتبر الإشارات اليدوية من أهم تلك الإشارات، وتتضمن التوجيه اليدوى الكامل ، والتوجيه اليدوى المتدرج ، والتغيير التدريجى لموضع الإمساك باليد للتوجيه ، وتعقب حركات الطفل دون لمسه باليد ، ثم تنتهى أخيرًا بتقليل التقارب الجسدى بين الوالد أو المعلم من ناحية وبين الطفل من ناحية أخرى . وتتبع هذه الإشارات نفس هذا الترتيب المذكور ، وعلى ذلك فإن كنا قد وصلنا إلى إجراء معين منها ثم أتى الطفل بإستجابات غير صحيحة ينبغى علينا أن نعود على الفور إلى الإجراء الإشارى السابق مباشرة وذلك على النحو التالى :

١ ـ إذا كان الوالد أو المعلم يحاول التقليل من التقارب الجسدى بينه وبين الطفل يكون عليه أن يعود فورًا إلى تعقب حركات الطفل دون لمسه باليد .

٢ ـ إذا كان الوالد أو المعلم يتعقب حركات طفل يأتى بأخطاء دون أن يلمسه بيده فإن عليه أن يعود إلى التغيير التدريجى لموضع الإمساك باليد للتوجيه .

٣ ـ إذا كان يستخدم فى ذلك الوقت التغيير التدريجى لموضع الإمساك باليد للتوجيه يصبح عليه أن يعود من توه إلى التوجيه اليدوى المتدرج .

٤ ـ إذا كان يستخدم التوجيه اليدوى المتدرج ينبغى عليه أن يعود إلى التوجيه اليدوى الكلى أو الكامل وهو ما يقوم على وضع يدى الوالد أو المعلم بالكامل فوق يدى الطفل .

٥ ـ على الوالد أو المعلم أن يستمر فى إستخدام الإجراء الإشارى السابق الذى يهدف إلى التذكرة حتى يأتى الطفل بإستجابة صحيحة أو أكثر وذلك حال تناوله لمكونات جدول النشاط المصحوبة بالخطأ من جانبه .

٦ ـ بعد ذلك يصبح على الوالد أو المعلم أن يعمل على تغيير الإشارات التى تهدف إلى التذكرة فينتقل إلى الإجراء الإشارى التالى .

ومن هذا المنطلق إذا حاول الطفل على سبيل المثال أن ينتقل إلى الجزء التالى من جدول النشاط قبل أن يقوم بإعادة تلك الأدوات التى قام بإستخدامها عند قيامه بالنشاط المستهدف إلى مكانها الأصلى الذى أخذها منه من قبل يصبح على الوالد أو المعلم فى مثل هذه الحالة أن يعود إلى الإجراء الإشارى السابق الذى يهدف إلى تذكرة الطفل بما يجب عليه أن يفعل حتى يتمكن الطفل من أن يعيد بشكل صحيح واحدة أو إثنتين من تلك الأدوات إلى مكانها الأصلى على الرف . أما إذا حدث مثل هذا الخطأ عند نهاية الجدول مثلاً أو قبل ذلك بقليل فقد يكون من الضرورى إستخدام الإجراء السابق مباشرة وذلك فى الجلسة التالية .

ومن ناحية أخرى إذا كان الوالد أو المعلم يستخدم التوجيه اليدوى المتدرج وحاول الطفل على سبيل المثال أن يحصل على الأدوات اللازمة قبل أن يقلب الصفحة ويشير إلى الصورة المستهدفة التى تتضمن تلك الأدوات فعليه أن يستخدم التوجيه اليدوى الكامل أو الكلى حتى يساعد الطفل على أن يقوم بقلب الصفحة والإشارة إلى الصورة المستهدفة ، ثم ينتقل به بعد ذلك إلى الحصول على الأدوات اللازمة . كما أن عليه أيضًا أن يستمر فى إستخدام التوجيه اليدوى الكامل وذلك خلال الفرص العديدة التالية حتى يتمكن الطفل من القيام بقلب الصفحة والإشارة إلى الصورة المستهدفة ثم إحضار الأدوات اللازمة لأداء النشاط . وبعد أن ينتهى من ذلك يمكنه أن ينتقل إلى التوجيه اليدوى المتدرج أى إلى الإجراء الذى كان يستخدمه من قبل ثم عاد إلى الإجراء السابق له . وكذلك إذا كان الوالد أو المعلم يتعقب حركات الطفل دون أن يلمسه بيده أثناء قيامه بوضع إحدى القطع مثلاً على اللوحة الخشبية حتى يحل اللغز أو يؤدى المهمة المطلوبة وحاول الطفل أن يعيد ذلك اللغز أو اللوحةالخشبية إلى مكانها الأصلى الذى أخذها منه سابقًا وذلك قبل أن يكمل أداء المهمة ، فإن عليه أن يعود إلى التغيير التدريجى لموضع الإمساك باليد للتوجيه ، وإذا حدث خطأ آخر من جانب الطفل يصبح لزامًا على الوالد أو المعلم أن يعود إلى التوجيه اليدوى المتدرج حتى يكون بمقدور الطفل أن يأتى بإستجابات صحيحة فينتقل به إلى التغيير التدريجى لموضع الإمساك باليد للتوجيه ، ثم إلى تعقب حركاته دون لمسه باليد ، وهكذا . وكلما حدث منه خطأ يعود به الوالد أو المعلم إلى الإجراء السابق مباشرة حتى يتم تصويب ذلك الخطأ ويتمكن الطفل من الإستجابة الصحيحة التى يهدف الوالد أو المعلم إلى تعليمها له ، فيقوم على الفور بالإنتقال به من جديد إلى الإجراء الإشارى الذى يليه مباشرة ، وهكذا .

ثانيًا : العودة من جديد إلى نقطة البداية :

إذا إستمر الطفل يأتى بالأخطاء أو بالإستجابات الخاطئة على الرغم من إتباع الوالد أو المعلم للإجراء السابق الذى تناولناه فى البند « أولاً » والذى يتمثل فى الرجوع إلى الإجراء الإشارى السابق مباشرة لذلك الإجراء الإشارى الذى يتم إستخدامه فى ذلك

الوقت ، فإن مثل هذه الأخطاء المتكررة من جانب الطفل إنها تدل على أنه لم يتعلم أداء المهام المطلوبة أو الأنشطة المستهدفة بعد ، أو أنه لم يتعلم حتى ذلك الوقت كيفية الإستفادة من الإجراءات الإشارية التى تهدف إلى تذكرته بها ينبغى عليه أن يفعل . وفى مثل هذه الحالة ينبغى على الوالد أو المعلم أن يضع عدة بدائل فى إعتباره ، ويتمثل أحد هذه البدائل فى العودة بالطفل من جديد إلى نقطة البداية بمعنى أن يبدأ مع الطفل وكأنه لم يتعلم أى شيء عن جدول النشاط أى يبدأ معه وكأنه يعلمه للمرة الأولى كيف يستخدم الجدول على أن يقوم الوالد أو المعلم بإستخدام التوجيه اليدوى الكامل أو الكلى فيضع يديه بالكامل فوق يدى الطفل ويوجهه إلى أن يقوم بها يطلبه منه فى سبيل إستخدام جدول النشاط .

وعلى ذلك يقوم الوالد أو المعلم بفتح الجدول أمام الطفل عن طريق الإمساك بيده والإشارة إلى الصورة الأولى ، ثم يحضر الأدوات المطلوبة من على الرف حتى يتمكن من أداء النشاط المطلوب ، ثم يقوم بعد ذلك بأداء هذا النشاط المستهدف الذى تعرض له الصورة الأولى ، وبعد أن ينتهى من أداء ذلك النشاط يقوم بإعادة الأدوات إلى مكانها الأصلى من جديد ، وبذلك يعلم الطفل أن يؤدى مكونات النشاط المستهدف . وبعد ذلك يعود بالطفل إلى الجدول فيقلب الصفحة ويشير إلى الصورة التى تتضمنها الصفحة الثانية ، ثم يؤدى تلك المكونات من جديد كما فعل مع النشاط الذى تعرض له الصورة الأولى . وبعد أن يفرغ من أداء النشاط الذى تعرض له الصورة بالصفحة الثانية ينتقل إلى الصفحة الثالثة ثم الرابعة فالخامسة ويحصل على الوجبة الخفيفة التى تعرض لها الصورة بالصفحة الخامسة كمكافأة له على أداء تلك الأنشطة التى يتضمنها الجدول . وبعد الإنتهاء من تناول الوجبة الخفيفة يقوم بإلقاء الكيس أو الطبق الورقى فى سلة المهملات .

هذا وبعد أن يشعر الوالد أو المعلم أن الطفل بدأ يستجيب لذلك بشكل صحيح يمكنه آنذاك أن يستخدم الإجراءات الإشارية الأخرى بالترتيب فينتقل من التوجيه اليدوى الكامل إلى التوجيه اليدوى المتدرج ، ثم إلى تغيير موضع الإمساك باليد للتوجيه

فتتبع حركات الطفل دون لمسه باليد ، ثم ينتقل أخيرًا إلى تقليل التقارب الجسدى مع الطفل الذى يكون فى ذلك الوقت قد أصبح بمقدوره أن يأتى بالإستجابات الصحيحة. إلا أنه يظل على الوالد أو المعلم أن يقوم بتقييم مثل هذه الإستجابات بشكل مستمر وأن يعود بالطفل إلى الإجراء الإشارى السابق إذا لزم الأمر ، ثم يعود من جديد إلى الإجراء الإشارى الذى كان قد وصل إليه من قبل ، وهكذا حتى يصبح بإستطاعة الطفل أن يجيد إستخدام جدول النشاط .

ثالثًا : إغلاق جدول النشاط و إعادة الجلسة من بدايتها :

ذكرنا فى البند « ثانيًا » أن الطفل إذا كان لا يزال يأتى بأخطاء متكررة فإن ذلك يعنى أنه لم يتعلم جدول النشاط بعد ، وفى مثل هذه الحالة يصبح على الوالد أو المعلم أن يضع عدة بدائل فى إعتباره حتى يتسنى له تعليم الطفل إستخدام جدول النشاط . من بين مثل هذه البدائل إضافة إلى ما تناولناه فى البند السابق أن يقوم بغلق الجدول على الفور ، ويعيد الأدوات المستخدمة إلى مكانها الأصلى على الرف أو على المنضدة المجاورة بالشكل الذى كان قد قام بترتيبها عليها مسبقًا . ثم يقوم بعد ذلك بتوجيه الطفل إلى أن يبدأ الجلسة من جديد ، ويستخدم الإجراء الإشارى السابق مباشرة لذلك الإجراء الذى كان يستخدمه ، ويقوم بتقييم إستجابات الطفل التى يأتى بها ، وعليه أن يحدد فى ضوئها إذا كان يمكنه أن ينتقل إلى إجراء إشارى تال أو يبدأ معه من جديد .

ومع ذلك يكون من الضرورى ألا يطلب الوالد أو المعلم من الطفل عند قيامه بالمهام أو الأنشطة التى يتضمنها الجدول أن يقوم بنشاط معين عدة مرات لأنه إذا طلب منه أن يؤدى نشاط واحد عدة مرات فإن الطفل قد يعتقد أن هذا النشاط يجب القيام به أكثر من مرة ، وهو ما سوف يؤديه عندما يمكنه إستخدام الجدول بعد ذلك . ومن هذا المنطلق يجب أن يقوم الوالد أو المعلم بتعليم الطفل أن يؤدى كل نشاط يتضمنه الجدول مرة واحدة فقط .

رابعًا : إعادة تقييم مدى تأثير المعززات المستخدمة على الطفل :

يلجأ الوالد أو المعلم عند تعليم الطفل إستخدام جداول النشاط إلى إستخدام معززات معينة يعطيها للطفل عندما يأتى بإستجابات صحيحة . وتعد تلك المعززات بمثابة مكافآت يمنحها للطفل على أثر أدائه الصحيح . وتنقسم مثل هذه المعززات إلى نوعين هما :

١ ـ **مدعمات أولية** : وتتضمن وجبات خفيفة يفضلها الطفل كالسندوتشات مثلاً ، أو الفشار ، أو الشيبسى ، أو قطع الحلوى ، كما قد تكون لعبًا مفضلة بالنسبة له ، أو أنشطة لعب يفضلها كالمداعبة ، أو العناق ، أو حمله لأعلى ورفعه فى الهواء على سبيل المثال .

٢ ـ **مدعمات بديلة** : وتتضمن فيشات ، أو نجوم ، أو وجوه ضاحكة ، أو قطع نقود معدنية .

وإذا لم يأت الطفل بالإستجابات الصحيحة التى نتوقعها منه على أثر تعليمه إستخدام جداول النشاط يجب على الوالد أو المعلم أن يتساءل عما إذا كان ذلك الأمر يرجع إلى المكافآت المستخدمة أم لا ، ويجب أن يسأل نفسه عددًا من الأسئلة كالتالى :

أ ـ هل هناك أشياء أخرى يفضلها الطفل بل تعد أكثر تفضيلاً من تلك التى يستخدمها حتى يمكن أن يجذب إنتباهه بشكل أفضل ؟

ب ـ هل هناك أشياء أخرى يمكن إستخدامها كمدعمات بديلة تعد أكثر تشويقًا بالنسبة للطفل ويمكن أن تحثه بدرجة أكبر على أداء المهام والأنشطة المتضمنة ؟

جـ ـ هل تعد المدعمات المستخدمة كافية أم يفترض أن يزيد من عددها حتى يكون ذلك أكثر حثًا للطفل على إحراز التقدم ؟

د ـ هل يتم توزيع تلك المدعمات أو المعززات بشكل مستمر أى بعد كل إستجابة صحيحة يأتى بها الطفل ويؤدى من خلالها النشاط المستهدف أو المهمة المطلوبة أم أنه يتم توزيعها أحيانًا فقط مما قد يؤدى إلى إنطفاء الأثر الذى قد تتركه لدى الطفل ؟

وعلى ضوء ذلك يمكن للوالد أو المعلم أن يجرى التغيير المطلوب فى تلك المدعمات أو المكافآت وذلك بالشكل الذى يجعل الطفل أكثر إنتباهًا للمهام والأنشطة المطلوبة ويؤديها بالتالى بشكل أفضل .

خامسًا : إستبدال جدول النشاط الحالى بجدول نشاط جديد :

يجب على الوالد أو المعلم إذا وجد أن الطفل لا يزال يأتى بإستجابات غير صحيحة على الرغم من تلك المحاولات التى يقوم بها فى سبيل تعليمه جدول النشاط أن يقوم بإعادة تقييم لتلك الأنشطة التى يتضمنها الجدول ، ويحدد بالتالى ما إذا كان هناك نشاط معين بالجدول يكون دائمًا مصحوبًا بأخطاء فى أداء الطفل . وفى مثل هذه الحالة يكون عليه أن يقوم على الفور بإستبدال ذلك النشاط بصورة أخرى ونشاط آخر يعكس تلك الصورة ، ومن ثم يستبدل تلك الأدوات المستخدمة بأدوات أخرى تناسب الصورة الجديدة والنشاط الجديد . كما يجب أن يعمل على أن يتضمن الجدول بشكله الجديد أنشطة يجيدها الطفل . وعليه إلى جانب ذلك أن يقوم بتقييم إستجابات الطفل بشكل مستمر ، وأن يستخدم تلك الإجراءات التى تناولناها من قبل وذلك فى سبيل تعليم الطفل هذا الجدول حتى يتمكن من إحراز التقدم المطلوب فيه .

* * *



مراجع الفصل الخامس

١ ـ عادل عبد الله محمد (٢٠٠١) : فعالية برنامج إرشادى معرفى سلوكى لأمهات الأطفال التوحديين فى الحد من السلوك الإنسحابى لهؤلاء الأطفال . مجلة الإرشاد النفسى بجامعة عين شمس، العدد ١٤ .

٢ ـ عادل عبد الله محمد ومنى خليفة حسن (٢٠٠١) : فعالية التدريب على إستخدام جداول النشاط فى تنمية السلوك التكيفى للأطفال التوحديين . مجلة بحوث كلية الآداب جامعة المنوفية ، سلسلة الإصدارات الخاصة ، العدد الثامن .

٣ ـ لويس كامل مليكة (١٩٩٤) : العلاج السلوكى وتعديل السلوك. ط ٢ ـ الكويت، دار القلم.

4. Alcantara, Paulo R. (1994): Effects of videotape instructional package on purchasing skills of children with autism. Exceptional Children, v 61, n 1.

5. Din, Fing S. & Mc Laughlin, Donna (2000): Teaching children with autism with the discrete - trial approach. paper presented at the annual conference of the eastern educational Research Association (Clearwater, FL., Feb. 16 - 19).

6. Dunlap, Glen & Fox, Lise (1999): Teaching students with autism. New York; the Council for Exceptional children.

7. Harris, Sandara L. et. al. (1995): the Vineland adaptive behavior Scales for young Children with autism. Special Services in the Schools, v 10, n1 .

8. Krantz, Patricia J. & Mc Clannahan, Lynn E. (1998): Social interaction skills for children with autism: A script - fading procedure for beginning readers. Journal of Applied Behavior Analysis, v 31, n 2.

9. Mac Duff, Gregory S. et. al. (1993): Teaching children with autism to Use photographic activity schedules : Maintenance and generalization of complex response chains. Journal of Applied Behavior Analysis, v 26, n 1.

10. Matson, Johnny L. et. al. (1990): Teaching self - help skills to autistic and mentally retarded children. Research in Developmental Disabilities, v 11, n 4.

11. Mc Clannahan, Lynn E. & Krantz, patricia J. (1999) ; Activity Schedules for children with autism: Teaching independent behavior. USA; Bethesda, MD.; woodbine House, Inc.

12. ———————— (1997); In search of solutions to prompt dependence : Teaching children with autism to use photographic activity schedules. In E. M. Pinkston & D. M. Baer (eds.); Environment and Behavior. Boulder, CO. : Westview press.

13. National Institute of Mental Health (NIMH) (1999); Autism. USA; Bethesda, MD.

14. Pierce, Karen L. & Schreibman, Laura (1994); Teaching daily living skills to children with autism in unsupervised settings through pictorial self - management. Journal of Applied Behavior Analysis, v 27, n 3.

15. Smith, Ronald L. et. al. (1999); Teaching table - cleaning skills to secondary students with moderate / severe disabilities : Facilitating observational learning during instructional downtime. Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities, v 34, n 3.

16. Wheeler, John J. & Carter, stacy L. (1998); using visual cues in the classroom for learners with autism as amethod for prompting positive behavior. B. C. Journal of Special Education, v 21, n 3.



الفصل السادس

تقييم أداء الطفل على جدول النشاط



تقييم أداء الطفـل :

تمثل عملية التقييم evaluation من وجهة النظر التربوية والنفسية إصدار حكم على مدى تحقيق الأهداف المنشودة على النحو الذى تتحدد به تلك الأهداف . ويتضمن ذلك كما يـرى طلعت منصور وآخـرون (١٩٨٩) دراسة تلك الآثار التى تحدثها بعض العوامل والظروف فى تيسير الوصول إلى تلك الأهداف وتحقيقها أو فى تعطيل الوصول إليها ، وبالتالى عدم تحقيقها أو تحقيقها بقدر لا يتناسب مع ما بذل فى سبيل الوصول إليها ، أو تحقيقها بمقدار لا يرقى إلى المستوى المطلوب .

ويعـد التقييم أكثـر عمـومية من القيـاس حيث يتمثـل التقييم فى صـورة إصـدار أحكام وإتخاذ قرارات عملية ، وقد يتطلب ذلك إستخدام أدوات القياس أو عدم إستخدامها . وسواء تم إستخدام تلك الأدوات أو لم يتم إستخدامها على الإطلاق فإن الأمـر فى كلتـا الحالتين يتضمن إصـدار أحكام قيميـة value judgements . أمـا القياس على الجانب الآخر فيعنى الحكم التحليلى الذى يمكن لنا أن نتوصل إليه إعتمادًا على إستخدام الإختبارات المقننة وغيـرها من المقاييس الأكثر دقة التى يتم إتباعها فى هذا الصدد .

ومن ناحية أخرى يجب أن يكون الشىء الذى نريد تقييمه محددًا وواضحًا وقابلاً للقياس حيث يجب علينا فى مثل تلك الحالة أن نصدر حكمًا حقيقيًا حول مدى التغير الذى يكون قد حدث نتيجة لما تم إستخدامه من جانبنا فى سبيل تحقيق تغير معين فى الأداء على سبيل المثال . وهذا بطبيعة الحال قد يجعل ذلك الحكم الذى يمكن لنا أن نتوصل إليه موضوعيًا . ولذلك ينبغى علينا فى المقام الأول أن نقوم بتحديد الشىء المراد تقييمه والإتفاق عليه مسبقًا . ولتوضيح ذلك نأتى بالمثال التالى والذى يتحدد فى تلك

الدراسة التى قمنا بإجرائها بالإشتراك مع الدكتورة منى خليفة (٢٠٠١) والتى إستخدمنا فيها جداول النشاط المصورة ، وحاولنا من خلالها أن نتعرف على فعالية تدريب عينة من الأطفال التوحديين على مثل هذه الجداول فى تنمية سلوكهم التكيفى . وتم تحديد أبعاد أو جوانب السلوك التكيفى فى تلك الأبعاد الخمسة التى عرض لها عبد العزيز الشخص (١٩٩٢) والتى تتمثل فيما يلى :

١ ـ مستوى النمو اللغوى .

٢ ـ الأداء الوظيفى المستقل .

٣ ـ أداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية .

٤ ـ النشاط المهنى ـ الإقتصادى .

٥ ـ الأداء أو التطبيع الاجتماعى .

وتتحدد إلى جانب ذلك الدرجة الكلية للفرد من خلال مجموع درجاته على هذه الأبعاد الخمسة . وقمنا فى سبيل ذلك بتطبيق مقياس السلوك التكيفى على أفراد العينة قبل أن ندربهم على إستخدام جداول النشاط حتى إذا ما تم تدريبهم على تلك الجداول وتم إعادة تطبيق مقياس السلوك التكيفى عليهم يمكن أن نقارن ذلك المستوى الذى يتمكنون من تحقيقه بعد تدريبهم على إستخدام تلك الجداول بذلك المستوى الذى يكون قد تحقق من جانبهم قبل تدريبهم عليها . ومن هنا أصبح بإستطاعتنا فى النهاية أن نصدر حكماً موضوعيًا حول مدى فعالية إستخدام جداول النشاط فى تنمية السلوك التكيفى لهؤلاء الأطفال حيث أن التغير الإيجابى الذى حدث فى مستوى سلوكهم التكيفى وأبعاده إنما يرجع فى تلك الحالة إلى جداول النشاط التى تم تدريبهم على إستخدامها .

ومما لا شك فيه أن هذا المثال الذى سقناه لم يكن سوى مثال عام أوضحنا من خلاله مدى فعالية إستخدام جداول النشاط بشكل عام على المتغير الذى تمت دراسته وهو

السلوك التكيفى . وقد قمنا ببناء الحكم الذى أصدرناه إستنادًا إلى النتيجة التى تحققت وهو أمر جائز فى هذا الصدد . ولكن كيف كان أداء الطفل على تلك الجداول ، وكيف إستطاع أن يستخدمها ويعمل على إتباعها ، وماذا فعلنا نحن فى سبيل الوصول به إلى هذا المستوى من الأداء الذى إستطاع من خلاله أن ينمى مستوى سلوكه التكيفى ؟ تعد بمثابة بعض الأسئلة فقط وهناك أسئلة أخرى مكملة تمثل كلها مجالاً هامًا يشكل فى جوهره أداء الطفل ويعكسه ، وهو الأمر الذى يتطلب التقييم المستمر والذى سنقوم بتوضيحه فى الصفحات التالية .

وإذا ما عدنا إلى عملية التقييم من وجهة النظر التربوية والنفسية والتى قلنا أنها تمثل إصدار حكم على مدى تحقيق الأهداف المنشودة على النحو الذى تتحدد به تلك الأهداف ، فإن ذلك يدفعنا على الفور إلى تبين تلك الأهداف التى نرمى إلى تحقيقها من خلال إستخدامنا لجدول النشاط حتى يكون بمقدورنا أن نصدر حكمًا حقيقيًا حول مدى تحقق تلك الأهداف . وبطبيعة الحال فإن أول هذه الأهداف يتمثل بشكل أساسى فى إكساب الطفل قدر معقول من الإستقلالية فى الأداء يجعل بمقدوره أن يؤدى المهمة المطلوبة منه أو النشاط المستهدف بشكل مستقل دون أن يحصل على أى مساعدة من جانب أى شخص راشد . وهذا يدفعنا فى المقام الأول إلى تدريب الطفل على مهارات الحياة اليومية لأن مثل هذه المهارات تجعل بإستطاعته أن يندمج مع الآخرين . ويأتى فى مقدمة مثل هذه المهارات تدريب الطفل على إرتداء ملابسه وخلعها سواء الملابس الداخلية أو الخارجية ، وتدريبه على المشاركة فى أداء بعض الأعمال المنزلية البسيطة كتنظيف المنزل بإستخدام المكنسة ، أو إزالة التراب الذى يكون عالقًا على الأثاث ، أو تنظيف المائدة إلى جانب التدريب على آداب المائدة ، وإستخدام النقود لشراء المتعلقات المختلفة . والأهم من ذلك تدريبه على إستخدام التواليت حتى يتمكن من قضاء حاجته بشكل طبيعى مع الحفاظ على نظافة نفسه وملابسه ، وغير ذلك من المهارات .

ويرى برولين (١٩٨٩) Brolin أن مهارات الحياة اليومية تتضمن مدى واسعًا من

المعارف ومهارات التفاعل التى يعتقد أن تكون أساسية للوصول إلى قدر مناسب من الإستقلالية فى أمور الحياة المختلفة بشكل عام . وتؤكد جوان جودشب (١٩٩٠) Goodship, J. أنه من الضرورى بالنسبة لمثل هؤلاء الأطفال أن يتعلموا كيف يتصرفون بشكل مستقل فى أمور المنزل وشئون الأسرة وفى المناحى الاقتصادية . ومن هذا المنطلق يجب أن يتعلم مثل هؤلاء الأطفال القيام بعملية العد بالنسبة للنقود ، وكيف يمكنهم أن يستخدمونها فى شراء الأغراض المختلفة من محل البقالة مثلاً أو من السوبر ماركت ويحضرون الباقى من هذه النقود دون خطأ فى ذلك ، وأن يتخذوا القرارات حول ما يحتاجون إليه وما ينبغى عليهم بالتالى أن يشتروه . كما يجب عليهم أيضًا أن يتعلموا القيام بدفع فاتورة الكهرباء أو الماء أو التليفون على سبيل المثال .

ومن ناحية أخرى يجب أن يتعلم الطفل إلى جانب ذلك أن يؤدى تلك المهام والأعمال المنزلية البسيطة . فإلى جانب ما تناولناه من هذه المهام من قبل يمكن للطفل أن يتعلم ترتيب المائدة ، ووضع الطعام عليها ، والإلتزام بالآداب المتعارف عليها فى هذا الإطار . وبعد أن ينتهى الطفل أو يفرغ من تناول الطعام يمكنه أن يعيد الأطباق إلى المطبخ ، وأن يضعها فى الحوض ثم يقوم بغسلها . ويمكنه أيضًا أن يقوم برى النباتات التى تتم زراعتها بالحديقة مثلاً . أما فيما يتعلق بالجوانب الشخصية فقد ذكرنا منها سابقًا إرتداء الملابس وخلعها ، وإستخدام التواليت ، كما يمكنه أن يتعرف على الروائح والأصوات الغريبة ، والتعرف على قواعد وإجراءات بسيطة تتعلق بالسلامة الشخصية كما يمكنه أيضًا أن يمارس هواية معينة ، وأن يختار أنشطة وقت الفراغ ويمارسها ، إلى غير ذلك من المهارات التى تعد ضرورية بالنسبة له فى هذا الإطار . وجدير بالذكر أنه يمكننا من خلال تدريب الطفل على إستخدام جداول النشاط أن نساعده على القيام بمختلف المهام البسيطة دون الحصول على أى مساعدة من الآخرين، وتحمل المسئولية عن أفعاله ، وإختيار أصدقائه ، وتحديد الملابس التى يود أن يرتديها على سبيل المثال .

وهناك هدف آخر يمكن تحقيقه من خلال إستخدام جداول النشاط وتدريب

الطفل على إتباعها يتمثل فى مساعدة الطفل على الإختيار حيث يمكنه بعد تدريبه على إستخدام تلك الجداول أن يختار تلك المهام التى يمكن له أن يؤديها أو الأنشطة التى يفضلها، إلى جانب تعليمه إختيار المكافآت التى يمكن تقديمها له وذلك كمعززات لسلوكه الصحيح الذى يأتى به . كما يمكن تدريبه أيضًا على القيام بترتيب الأنشطة التى تعرض عليه بحسب تفضيله لها وهو ما يعد تدريبًا له على الإختيار حيث يمكنه على ضوء ذلك أن يقوم بإختيار تلك الأنشطة والمهام المنزلية التى يمكن له أن يؤديها بشكل جيد ، وهو الأمر الذى يجعله متعاونًا مع أعضاء الأسرة حيث يمكنه من جراء ذلك أن يحقق قدرًا معقولاً من التفاعل والتعاون معهم ، ومن ثم يصبح بمقدوره أن يندمج معهم .

ومن ناحية أخرى يهدف تعليم الأطفال التوحديين على إستخدام جداول النشاط إلى تعليمهم التفاعل الاجتماعى وتدريبهم عليه ، ومن ثم يمكن لإستخدام تلك الجداول أن يساعدهم على الإندماج مع الآخرين . وفى مثل هذه الحالة تعمل جداول النشاط على تنمية مستوى النمو اللغوى لهؤلاء الأطفال من خلال قيامهم بالتعرف على تلك الصورة التى يتم عرضها عليهم والإشارة إليها ووضع الإصبع عليها وذكر إسم الشىء الذى تعرض له الصورة . كما أن هناك مهامًا معينة تدفع الطفل إلى إجراء محادثة مع طفل آخر أو مع شخص راشد . كذلك فإن كل جدول نشاط يجب أن يتضمن مهمة واحدة على الأقل من مهام التفاعل الاجتماعى . إضافة إلى أننا يمكن أن نقوم بتصميم جداول نشاط كاملة خاصة بالتفاعل الاجتماعى ، ويمكن أن نقوم من خلالها بتعليم هؤلاء الأطفال بعض المهارات الاجتماعية البسيطة التى يمكنهم عن طريقها زيادة مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية مع أقرانهم أو أعضاء أسرهم أو مع الآخرين ، وهو الأمر الذى قد يسهل من عملية إندماجهم مع الآخرين فى المجتمع . وقد كان ذلك واضحًا فى تلك الدراسة التى قمنا بإجرائها بالإشتراك مع الدكتورة منى خليفة (٢٠٠١) والتى تضمنت ثلاثة جداول نشاط أساسية تم تخصيص أحدها للتفاعل الاجتماعى ، فى حين تضمن كل جدول من الجدولين الآخرين صورة واحدة للتفاعل الاجتماعى بمعنى أن كلاً منها قد عرض لنشاط واحد من أنشطة التفاعل الاجتماعى .

وتضيف كريستين سالزبورى وباربارا سميث (١٩٩٣) Salisbury, C. & Smith, B. إلى ذلك هدفًا آخر يتمثل فى إعداد مثل هؤلاء الأطفال للمدرسة ، ويتطلب ذلك التدخل المبكر والبدء فى تعليم هؤلاء الأطفال جداول النشاط فى سن مبكرة حيث يسهم ذلك فى تحقيق الأهداف التالية :

١ ـ الحد من المشكلات السلوكية التى قد يتعرض لها هؤلاء الأطفال .

٢ ـ الإسهام فى تقدم هؤلاء الأطفال فى المدرسة .

٣ ـ تقليل تكلفة البرامج المدرسية التى تقدم لهم .

٤ ـ تحسين نوعية العلاقة بين الطفل ووالديه وأعضاء أسرته .

٥ ـ الإسهام فى إندماج الطفل مع الآخرين .

ويعد إشتراك الأسرة فى مثل هذه البرامج بمثابة الأساس القاعدى الذى تنطلق منه الخدمات المختلفة التى يتم تقديمها لمثل هؤلاء الأطفال إذ أن ذلك يمكن أن يساعدهم فى إكتساب مهارات عديدة وتنميتها وذلك بشكل أفضل وأيسر . ويرى ديستيفانو وآخرون (١٩٩١) De Stefano et. al. أن مثل هذه البرامج يجب أن تتسم إلى جانب إشتراك كلا الوالدين أو أحدهما فيها بعدد من الخصائص نذكر منها ما يلى :

١ ـ أن تبدأ فى وقت مبكر من حياة الطفل .

٢ ـ أن تقوم على أساس توجيهى يتسم بالتنظيم والتنسيق .

٣ ـ أن يتم مثل هذا التوجيه بشكل متسق .

٤ ـ أن يتم التعامل مع هؤلاء الأطفال من خلال تلك البرامج كحالات فردية كل حسب سماته وحاجاته وقدراته .

٥ ـ أن يشترك فيها بعض الأطفال العاديين الذين يمكن إستخدامهم كنماذج يعمل الأطفال ذوو الإحتياجات الخاصة على محاكاتهم .

وبذلك يمكن أن نعد هؤلاء الأطفال للمدرسة وذلك من خلال إكسابهم العديد من الخبرات اللازمة فى هذا الصدد والتى تتضمنها تلك البرامج إلى جانب تنمية قدراتهم وإمكاناتهم ومهاراتهم إلى القدر الذى يمكنهم من الإستفادة من مثل هذه البرامج . وجدير بالذكر أننا يمكن أن ندرب الأطفال التوحديين على إستخدام جداول النشاط المصورة خلال هذه البرامج . وتذكر ماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٩) Mc Clannahan & Krantz أنهما قد إستطاعتا أن يدربا طفلاً توحديًا فى الثانية من عمره على إستخدام أحد جداول النشاط . وأنهما قد تمكنتا من خلال إستخدام الإجراءات الإشارية المختلفة بدءًا من التوجيه اليدوى الكامل أو الكلى إلى تقليل التقارب الجسدى معه أن تعلمانه القيام بأداء تلك المهام والأنشطة التى يتضمنها الجدول حتى أصبح بمقدوره أن يؤديها بشكل جيد وأن يظهر الإنغماس الكامل حال أدائه لها .

وإذا كانت تلك هى الأهداف التى نسعى إلى تحقيقها من خلال تعليم الأطفال التوحديين إستخدام جداول النشاط فإن علينا أن نقوم بعملية تقييم لأداء الطفل على الجدول الذى نقدمه له والذى نحدد له هدفًا معينًا نعمل من خلال تدريب الطفل على إستخدام الجدول أن نحقق ذلك الهدف . وبطبيعة الحال فإن هدفنا الأساسى من تقييم أداء الطفل على الجدول فى مثل هذه الحالة إنما يكمن فى معرفة مدى تحقق الهدف المنشود وذلك من خلال ملاحظة أداء الطفل وجمع البيانات اللازمة حتى يتم تحليلها وتحديد مدى التقدم الذى تمكن الطفل من إحرازه ، والتعرف على ما قد يصدر عنه من أخطاء حتى يمكن لنا أن نقوم بمعالجتها على الفور ، وأن نقوم أيضًا بتعديل تلك الإجراءات الإشارية التى نستخدمها فى سبيل تعليم الطفل إستخدام الجدول .

ونحن نقترح أن يكون هذا التقييم مرحليًا ، فلا ننتظر بذلك حتى ينتهى الطفل من أداء المهمة المطلوبة أو النشاط المستهدف دفعة واحدة ، بل يجب أن يتم التقييم عقب كل خطوة يقوم الطفل بها وذلك حال تعليمه إستخدام جدول النشاط وتدريبه على إتباعه . أما عندما ننتهى من عملية تدريبه على إستخدام الجدول فيتم تقييم أداء الطفل للمهمة ككل بما تتضمنه من مكونات متعددة . ويرجع السبب الذى يجعلنا نميل إلى

تقييم أداء الطفل عند تدريبه على إستخدام جدول النشاط عقب كل خطوة تتطلبها المهمة أو النشاط المستهدف أن نتعرف على مدى صحة هذا الأداء ، ومن ثم يمكننا أن نحدد ما فيه من صواب فنعززه وندعمه حتى يقوى ويستمر بعد ذلك ، وأن نحدد فى ذات الوقت ما قد يتضمنه ذلك الأداء من خطأ حتى يتسنى لنا أن نقوم فى الحال بتصويب مثل هذه الأخطاء ، ولا ننتظر على ذلك حتى ينتهى الطفل من أداء المهمة أو النشاط لأن مثل هذا الإنتظار قد يجعل الطفل يعتقد أن تلك الإستجابة التى أتى بها هى الصحيحة مع أنها فى الواقع إستجابة خاطئة ، وبالتالى فإنه سوف يعمل على تكرار مثل هذه الإستجابة فيما بعد . وقد يبدو الأمر صعبًا إذا ما حاولنا أن نعدل من إستجابته تلك نظرًا لما قد يتكون لديه من إرتباطات . وفى هذا الإطار تذكر ماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٩) Mc Clannnahan & Krantz أنهما قد لاحظتا عند قيامهما بتعليم أحد الأطفال التوحديين إستخدام أحد جداول النشاط أنه عند عرض إحدى الصور المتضمنة بالجدول على وجه التحديد كان الطفل يأتى بإستجابة خاطئة على الرغم من أن إستجاباته على الصور الأخرى بالجدول كانت صحيحة . فقامتا على الفور بتصويب أداء ذلك الطفل على تلك الصورة ، ومع ذلك ظل أداؤه عليها خاطئًا . وبتدقيق النظر فى الصورة وجدتا أن هناك شيئًا ما فى خلفية تلك الصورة لم يجعلها سادة حيث أنه عند إلتقاط تلك الصورة من صالون المنزل ظهرت صورة لتورتة فى الخلفية وكانت الخلفية مظلمة بعض الشيء فلم تنتبهان لها ، ولكن ذلك قد أثر كثيرًا على إستجابة الطفل وهو ما دفعهما على الفور إلى إلتقاط نفس الصورة من جديد و إستبدال الصورة التى يتضمنها الجدول بتلك الصورة الجديدة . إلا أن ذلك لم يجعل الطفل يقوم فى الحال بتغيير أدائه ولكنه ظل على أدائه السابق لكثير من الوقت فكان يأتى به بمجرد أن يفتح الجدول ويصل إلى تلك الصورة وذلك على الرغم من المحاولات المتعددة التى تم بذلها معه فى سبيل تصويب أدائه . ومع تغيير الإجراءات الإشارية المتبعة وتكرار المحاولة تمكن الطفل فى النهاية من أن يأتى بالإستجابة الصحيحة . وهذا يعنى أن تغيير أو تعديل إستجابة الطفل يتطلب وقتًا وجهدًا كبيرين ما لم نلاحظ ذلك الأداء

جيدًا ونقوم بتصويب الأداء الخاطىء فى الحال أولاً بأول . ويجب ألا ننسى أننا نقوم فى مثل هذا الوقت بإتباع إجراءات تصويب الأخطاء ، وهو ما عرضنا له بالتفصيل فى الفصل السابق .

وقد لاحظنا ونحن نتحدث عن تعليم الطفل المهارات اللازمة لإتباع جدول النشاط أن هناك ثلاث مهارات أساسية فى هذا الصدد تتمثل فى المهارات التالية التى عرضنا لها فى الفصل الثالث :

١ ـ التعرف على الصورة وتمييزها عن الخلفية .

٢ ـ التعرف على الأشياء المتشابهة وتمييزها .

٣ ـ إدراك التطابق بين الصورة والموضوع أو الشىء .

وعند تعليم الطفل مثل هذه المهارات نبدأ بواحدة فقط وذلك بالترتيب الذى عرضنا له، ثم نعمل على تصويب الأداء ونحن نلاحظ ما يقوم به الطفل . وهناك تقييم أخير بعد أن يتعلم الطفل المهارة المستهدفة نقرر فى ضوئه الإنتقال به إلى المهارة التالية أو نعيد تدريبه على نفس المهارة من جديد . فلو أخذنا المهارة الأولى على سبيل المثال وبدأنا فى ملاحظة سلوك الطفل بعد أن نقوم بتعليمه إياها فإن تقييم أداء الطفل لتلك المهارة يبدأ من خلال ملاحظة هذا الأداء وتسجيله على الإستمارة المخصصة لذلك ، ثم نعمل على تصويب الأخطاء التى قد يأتى بها الطفل أولاً بأول . ومن هنا فإننا نحدد منذ البداية أن الأداء الصيح الذى ينبغى على الطفل أن يأتى به يتمثل فى الخطوات التالية :

١ ـ الإمساك بجدول النشاط وفتحه .

٢ ـ قلب الصفحة .

٣ ـ الإشارة إلى الصورة المستهدفة .

٤ ـ وضع الإصبع على تلك الصورة .

٥ ـ تحديد إسم الشىء الذى تدل عليه الصورة (إن أمكن) .

وعلى ذلك يجب أن يشير الطفل إلى الصورة وليس إلى الخلفية على سبيل المثال ، وأن يضع إصبعه على تلك الصورة ، وأن يذكر إسم الشيء الذى تدل عليه الصورة إذا كان بإستطاعته أن يذكر ذلك الإسم . وبعد أن يتم تدريب الطفل على هذه المهارة وتصويب أخطائه أولاً بأول نعمل على تقييم أدائه الكلى على الجدول وذلك بالتعرف على مدى إجادته لتلك المهارة . وهناك إستمارة مخصصة لذلك عرضنا لها من قبل وذلك فى الفصل الثالث . وينطبق نفس الشيء على المهارتين الأخريين ، وهناك أيضًا إستمارة مخصصة لتقييم أداء الطفل لهما عرضنا لها من قبل عند الحديث عن هاتين المهارتين .

وعندما ننتقل إلى أول جدول للنشاط يتم تقديمه للطفل ونريد أن نقوم بعملية تقييم لأداء الطفل على ذلك الجدول فإنه ينبغى علينا أولاً أن نحدد تلك المكونات التى يتضمنها كل نشاط بالجدول حتى يمكننا أن نحدد بشكل دقيق مدى إتباع الطفل لجدول النشاط . وهناك إستمارة خاصة بهذا الغرض سوف نعرض لها عندما نتناول هذه النقطة بالتفصيل وذلك بعد أن نعرض لتلك المكونات أولاً حتى يتسنى لنا أن نضع ضوابط أو محكات محددة يمكن فى ضوئها تحديد مدى صحة الإستجابة التى يأتى بها الطفل ، وبالتالى مدى تمكنه من أداء النشاط ككل ثم جدول النشاط ككل وذلك من خلال القيام بحساب عدد المكونات الصحيحة التى يأتى بها الطفل فى كل نشاط على حدة ثم فى الجدول كاملاً ، كما نقوم أيضًا بحساب النسبة المئوية لتلك المكونات الصحيحة والتى نقرر فى ضوئها مدى قبول الإستجابة من عدمه . وأعتقد أنه إذا زادت النسبة المئوية للمكونات الصحيحة عن ٨٠٪ فإن ذلك يعتبر أمرًا جيدًا حيث يدل على أن الطفل بذلك قد أجاد الأداء على الجدول . ويمكننا بعد أن نحدد النسبة المئوية للمكونات الصحيحة التى يأتى بها الطفل كإستجابات صحيحة أن نحدد ما إذا كان الوقت قد حان كى ننتقل إلى النقطة التالية أم أن الطفل لا يزال يحتاج إلى إعادة تدريب وخاصة على أجزاء أو مكونات معينة من جدول النشاط ، وهو الأمر الذى يدفعنا إلى أن نقوم على الفور بتغيير الإجراءات الإشارية المتبعة وذلك بالرجوع إلى إجراء أو إجراءات سابقة حتى نتأكد فى النهاية من أن الطفل قد أصبح بإستطاعته أن يأتى بالإستجابة

الصحيحة التى نتوقعها والتى ننتظر منه بعد تدريبه على أدائها أن يأتى بها، ومن ثم يكون علينا فى ذلك الوقت أن ننتقل إلى النقطة التالية وهو ما سوف نعرض له فى الفصل التالى .

وتجدر الإشارة إلى أن تلك النقطة التالية التى أشرنا إليها للتو تتمثل فى إعادة ترتيب الصور أى الأنشطة بجدول النشاط مع إستبدال صورة أو إثنتين بصورة أخرى أو صورتين جديدتين لم تعرضا من قبل . وبالتالى فإن الأمر يحتاج إلى إعادة تدريب الطفل على أداء ذلك الجدول بشكله أو ترتيبه الجديد مع إتباع الإجراءات الإشارية المناسبة وتقييم أداء الطفل أولاً بأول .

ومما لا شك فيه أن نقطة التقييم هذه هى التى دفعتنا إلى تناول هذه الفقرة لأننا بعد أن نقدم للطفل جدول النشاط الجديد يجب أن نقوم بتقييم لأداء الطفل على ذلك الجدول. وعند القيام بذلك فإننا نتبع نفس الخطوات التى عرضنا لها فى هذا الفصل حتى يتسنى لنا أن نحدد بشكل دقيق مدى صحة تلك الإستجابات التى يأتى بها الطفل.

وإذا كانت عملية التقييم لا تقف عند حد أداء الطفل على جدول النشاط فحسب، بل يجب أن تتناول عوامل أخرى من شأنها أن تساعد الطفل على الأداء الصحيح أو قد تعوقه عن الوصول إلى ذلك الأداء الصحيح . ومن ثم فهى قد تعتبر عوامل مساعدة أو عوامل معوقة . وبالتالى يمكننا عند تحديد أثر مثل هذه العوامل أن نستغلها جيدًا فى سبيل تعليم الطفل إستخدام جدول النشاط وتحقيق الأهداف المنشودة، فنصل بأثر العوامل المساعدة إلى حده الأقصى ونصل فى الوقت ذاته بالأثر المعوق لتلك العوامل إلى حده الأدنى . وإذا كان الأمر كذلك فإن هناك بعض العوامل التى يمكن أن تسهم فى تيسير الوصول إلى الأهداف التى نسعى إلى تحقيقها من خلال إستخدام جداول النشاط أو فى تعطيل الوصول إلى تلك الأهداف . ويأتى فى مقدمة تلك العوامل ما يلى :

١ ـ الحالة الصحية للطفل .

٢ ـ الورق والخلفية .

٣ ـ الأنشطة المستهدفة ومدى جاذبيتها بالنسبة للطفل .

٤ ـ مدى تقبل الطفل للتوجيه اليدوى .

٥ ـ المكافآت المستخدمة .

وجدير بالذكر أننا يجب أن نضع تلك العوامل فى إعتبارنا عند تقييم أداء الطفل ، ويجب علينا فى تلك الحالة أن نتأكد أن الطفل صحيح جسميًا لا يعانى من الألم وغير مصاب بأى مرض عضوى وذلك عند تدريبه على إستخدام جداول النشاط لأن الألم أو المرض بطبيعة الحال يؤثر سلبًا على أداء الطفل ، ولا يجعله قادرًا على الإستفادة الكاملة مما نعرضه عليه أو ندربه على أدائه . كما أن الأوراق التى نستخدمها فى تكوين جدول النشاط والتى يتم لصق الصور عليها يجب أن تكون كلها متماثلة وذات لون واحد حتى لا يعمل اللون أو المثيرات المرتبطة على تشتيت إنتباه الطفل . كذلك فإن الصورة التى تتضمنها الصفحة يجب أن تملأ الصفحة بالكامل وذلك إذا كانت صورة فوتوغرافية ، وأن تكون خلفيتها سادة وذلك لنفس السبب السابق ، ولذلك يجب أن نتأكد جيدًا عند القيام بإلتقاط صور فوتوغرافية لتعبر عن الأنشطة المستهدفة أن تكون الخلفية سادة ولا تظهر صورة لأى شىء مهما كان فى خلفية الصورة ومهما كان حجم ذلك الشىء فى الصورة لأن الطفل سوف يربط بينه وبين النشاط المستهدف ، ويصبح علينا أن نخلصه من مثل هذا الإرتباط وهو أمر ليس باليسير .

ومن جانب آخر ينبغى أن نقوم كما أكدنا سابقًا بملاحظة أداء الطفل وسلوكه وذلك بشكل دقيق ، وبالتالى يصبح بمقدورنا آنذاك أن نتعرف على ما يجيده ذلك الطفل من أنشطة ، ويصبح علينا فى ذلك الوقت أن نختار نشاطًا واحدًا أو إثنين مما يجيده الطفل ونعمل على أن يتضمنها جدول النشاط الذى نقدمه له حتى نجذب إنتباهه إليه ونجعله يستغرق فى أداء تلك الأنشطة . ومن المعروف ومن المتوقع أيضًا أنه كلما كانت

الأنشطة المتضمنة بالجدول ترتبط بما يميل الطفل إليه إزداد الطفل إنجذابًا لجدول النشاط وإستغرق فى أدائه لتلك المهام والأنشطة إلى درجة كبيرة . ولذلك فإن الإجراءات التى يتم إتباعها عند تصويب تلك الأخطاء التى قد يقع الطفل فيها عند أدائه لما يتضمنه جدول النشاط من مهام وأنشطة مختلفة تتضمن بشكل صريح تقييم الأنشطة المتضمنة ومحاولة إستبدالها بأنشطة أخرى إذا لم تكن تلك الأنشطة تجذب إنتباه الطفل بالشكل الذى يدفعه إلى الإستغراق فيها .

وإذا كانت إجراءات التوجيه اليدوى والتى تعرف بالإجراءات الإشارية تستخدم فى سبيل توجيه الطفل إلى أداء جدول النشاط وتعليمه كيفية إستخدامه وإتباعه فإن بعض الأطفال قد لا يقبلون أن يلمسهم أحد ، وإذا حدث ذلك فإنهم قد ينفجرون على الفور فى البكاء أو الصراخ . وهنا يجب كما أوضحنا سلفًا أن نختار أنشطة تجعلهم يتقبلون أن نلمسهم بل ونحملهم أيضًا ، كأن نقوم مثلاً بحمل الطفل ورفعه إلى أعلى كى يتمكن من الحصول على وجبة خفيفة يفضلها تم وضعها فى مكان مرتفع وذلك لتحقيق هذا الغرض، وهكذا حتى يتقبل الطفل فى النهاية أن نلمسه وأن نمسك بيده ونوجهه إلى الأداء الصحيح وذلك من خلال إتباع الإجراءات الإشارية المختلفة والتى عرضنا لها فى الفصل السابق . كذلك فإن ملاحظة أداء الطفل تعد شرطًا أساسيًا لتحديد الإجراء الإشارى المناسب الذى يجب علينا أن نتبعه فى سبيل مساعدة الطفل على إستخدام جدول النشاط ، وتحديد مدى تقبله لذلك التوجيه حتى نتمكن من إستخدام الإجراءات التى يمكن أن تساعدنا فى هذا الصدد حتى نتمكن من تحقيق هدفنا المنشود الذى نسعى إلى تحقيقه من خلال إتباع جدول النشاط .

وأخيرًا فإن المكافآت التى نستخدمها لتعزيز السلوك الإيجابى للطفل تلعب دورًا مهمًا فى تثبيت وتدعيم ذلك السلوك إلى جانب أنها قد تسهم بشكل كبير أيضًا فى الحد من تلك السلوكيات غير الملائمة التى قد تصدر عنه . ولكن ذلك يتوقف على مدى أهمية تلك المكافآت بالنسبة له ومدى إثارتها لإنتباهه وإهتمامه ، فإذا كان الطفل يفضل مثل هذه المكافآت وكانت تثير إهتمامه يصبح من اليسير أن يؤدى منح مثل تلك

المكافآت له إلى تدعيم سلوكه الإيجابى وتكراره مستقبلاً حيث تصبح هذه المكافآت بمثابة أثر طيب ينتج عن أداء سلوك معين ، وبالتالى يكون من الأكثر إحتمالاً بالنسبة للطفل أن يقوم بتكرار ذلك السلوك حتى يحصل على الأثر الطيب الذى يترتب عليه. أما إذا لم تكن تلك المكافآت من بين ما يفضله الطفل أو كانت لا تثير إنتباهه وإهتمامه ولا تدفعه إليها يصبح من الأقل إحتمالاً بالنسبة له أن يأتى بالسلوك الذى يجعله يحصل عليها على أثره ، أو يمتنع عن سلوك يجعلنا نحرمه منها عندما يأتى به . وهنا يجب أن نقوم بإختيار تلك المكافآت التى يميل الطفل إليها ، فنختار بالتالى وجبات خفيفة يفضلها الطفل كالساندوتشات أو الشيبسى أو الفشار أو قطع الحلوى مثلاً . كما يجب أن نختار لعبًا مفضلة بالنسبة للطفل ، أو أنشطة لعب يميل إليها . وإلى جانب ذلك فنحن نعلم أننا يمكن أن نستخدم مدعمات بديلة tokens ثم نقوم بإستبدالها فيما بعد بمدعمات أولية ، وهذا يدفعنا إلى أن نختار تلك المدعمات البديلة التى يفضلها الطفل. ومن المعلوم أننا يمكن أن نستخدم فى هذا الصدد فيشات أو نجوم أو صور لوجوه ضاحكة أو قطع النقود المعدنية ، كما يمكننا أيضًا أن نستخدم أشياء أخرى غير ذلك لتصبح مدعمات بديلة بشرط أن تكون من بين ما يفضله الطفل. وعندما يبلغ عدد ما فى حوزة الطفل من تلك المدعمات البديلة عددًا معينًا نحدده مسبقًا يتم على الفور إستبدالها بمدعم أولى يفضله الطفل .

ومما لا شك فيه أن حصول الطفل على مثل هذه المدعمات التى يفضلها سواء كانت مدعمات بديلة أو مدعمات أولية سوف يؤدى بالطفل إلى أن يكرر نفس السلوك الذى حصل من جرائه على إحدى هذه المدعمات ، أما عدم حصوله على أى منها عندما لا يأتى بالسلوك المناسب فسوف يكون حافزًا له على التوقف عن السلوك غير المناسب حتى يتمكن من الحصول على ذلك المدعم ، ومن ثم يمكننا هنا أن نعمل على الحد من تلك السلوكيات غير الملائمة التى قد تصدر عنه كالسلوك العدوانى أو السلوك الإنسحابى على سبيل المثال . فى حين سنجد أنه إذا منعنا عنه مكافأة معينة نتيجة لعدم قيامه بسلوك معين نود أن ندربه عليه أو نتيجة لقيامه بسلوك غير مناسب وكان

الطفل لا يفضل تلك المكافأة فنحن نتوقع أن ذلك لن يغير من الأمر شيئًا وسيبقى علينا أن نعيد تقييم الموقف .

وبذلك نجد أنه يجب أن يكون هناك تقييم مستمر وذلك فى كل خطوة من تلك الخطوات التى نقدم عليها ونطلب من الطفل أن يقوم بها ، وأن مثل هذا التقييم يجب أن يتضمن المهام أو الأنشطة المستهدفة ، والصور والصفحات التى يتضمنها الجدول ، والإجراءات المتبعة لتعليم الطفل إستخدام الجدول ، والمكافآت التى نستخدمها كمعززات لسلوك الطفل والتى يحصل عليها عندما يأتى بإستجابة صحيحة ويحرم منها إذا ما كانت تلك الإستجابة غير مناسبة . وأخيرًا فإن الأمر يجب أن يتضمن أيضًا تقييم أداء الطفل لتلك المهارات التى تعد ضرورية لتعلم الطفل إستخدام جدول النشاط ، ثم أدائه لكل نشاط مستهدف وذلك من خلال أدائه لتلك المكونات التى يتضمنها هذا النشاط أو ذاك .

أساليب تقييم أداء الطفل على جدول النشاط :

هناك أسلوبان أساسيان يمكن من خلالهما التعرف على أداء الطفل على جدول النشاط وتقييمه بداية من تعليمه المهارات الأساسية المطلوبة لإستخدام الجدول وحتى تعليمه إستخدام الجدول ككل وإتباعه . ويتمثل هذان الأسلوبان فيما يلى :

١ ـ الملاحظة المباشرة .

٢ ـ تقرير الوالد أو المعلم .

وتمثل الملاحظة المباشرة لأداء الطفل على جدول النشاط أسلوبًا هامًا وأساسيًا فى هذا الصدد إذ يمكن من خلالها التعرف على كيف هذا الأداء وتحديد مدى صوابه ، كما يمكن أيضًا تحديد معدل الخطأ والتعرف على أسبابه ومصادره التى تدفع الطفل إلى ذلك والتى تحول دون وصوله إلى معدل الأداء الصحيح المتوقع . ونحن هنا لا نقصد بالملاحظة ما يتم اللجوء إليه فى مجالات شتى أخرى من القيام بها خلال فترات زمنية قصيرة على مدار اليوم الواحد كأن تكون كل فترة interval مثلاً ثلاثين ثانية أو حتى

دقيقة واحدة أو ما إلى ذلك على أن تكون خلال مواقف فعلية واقعية . ولكن ما نقصده بها هنا هو ملاحظة أداء الطفل طوال وقت الجلسة التى يتم فيها تعليمه إستخدام جدول النشاط ، إلى جانب كل ما يفعله وما يصدر عنه من سلوكيات على أن يتم تسجيل كل ذلك بمعنى جمع البيانات اللازمة التى ترتبط بمجمل أداء الطفل على جدول النشاط حتى يتسنى لنا إتخاذ القرار المناسب بعد أن يقوم الوالد أو المعلم بترجمة تلك البيانات على هيئة تقرير وافى يعده خصيصًا لهذا الغرض وذلك بعد ملاحظة أداء الطفل وسلوكه طوال الجلسات التى يخصصها لتعليم الطفل إتباع جدول النشاط .

وكما ذكرنا من قبل فإن مثل هذا التقييم يجب أن يكون عقب كل خطوة يؤديها الطفل حتى إذا ما صدر عنه خطأ يتم تصويبه على الفور حتى لا يعتبره بمثابة الإستجابة الصحيحة التى يصبح عليه أن يكررها بشكل مستمر . ولذلك فإن مثل هذه الملاحظة يجب أن يعقبها قرار فورى سواء بإعادة تدريب الطفل على خطوة معينة أو تغيير الإجراء المستخدم فى تعليم الطفل ، أو الإنتقال به فى حالة الأداء الصحيح إلى الخطوة التالية حتى يكتمل تدريبه على إستخدام جدول النشاط ، وحتى يتمكن من ناحية أخرى من إتباع ذلك الجدول بشكل صحيح ، ومن ثم يكون بمقدوره أن يأتى بتلك الإستجابة الصحيحة التى نتوقعها منه .

أما عن تقرير الوالد أو المعلم فيتمثل فيما يقره ويكتبه عن المستوى الذى وصل إليه الطفل وذلك من خلال ما يتجمع لديه من بيانات يحصل عليها من خلال ملاحظته الدقيقة لأداء الطفل على جدول النشاط وذلك على مدار جلسات التدريب بأكملها والمستوى الذى يصل إليه الطفل مع نهاية كل جلسة ومع نهاية تلك الجلسات المقررة لتدريبه على نشاط معين ، ثم مع نهاية الجلسات المخصصة لتدريبه على جدول النشاط ككل . ويشترط فى هذا التقرير أن يوضح النقاط التالية :

١ ـ مدى إجادة الطفل للمهارات اللازمة لإستخدام جدول النشاط .

٢ ـ المستوى اللغوى للطفل .

٣ ـ مدى ملاءمة الأنشطة المتضمنة للطفل .

٤ ـ مدى إقبال الطفل على تلك الأنشطة .

٥ ـ مدى فعالية الإجراءات الإشارية المستخدمة .

٦ ـ مدى وضوح مكونات الأنشطة بالنسبة للطفل .

٧ ـ مدى ملاءمة المكافآت المستخدمة للتعزيز .

٨ ـ مستوى أداء الطفل للمكونات المتضمنة فى كل نشاط .

٩ ـ مستوى أداء الطفل للمهام المتضمنة والأنشطة المستهدفة .

١٠ـ توصية بما يجب أن يتبع مع نهاية الجدول بالنسبة للطفل .

ويجب من ناحية أخرى أن يعتمد مثل هذا التقرير على إستمارات تقييم أداء الطفل وذلك على المهارات المطلوبة والأنشطة المتضمنة ومكوناتها . ويمكن أن يضاف لذلك التمثيل البيانى لمستوى أداء الطفل إذا لزم الأمر ، إلا أنه يمكن الإستغناء عن هذا الإجراء الأخير الخاص بالتمثيل البيانى وذلك فى كثير من الأحيان . وكما نرى فإن هذا التقرير ينتهى بتوصية تتضمن ما يجب أن يتبع مع نهاية الجدول أى ماذا يجب أن نفعل بالنسبة للطفل وهو ما يمكن أن نحدده فى عدد من النقاط على النحو التالى :

١ ـ أن يحدد ما عسانا أن نفعل بعد أن يكون الطفل قد أجاد إستخدام وإتباع أول جدول للنشاط يتم تقديمه إليه وتدريبه عليه .

٢ ـ أن يحدد ماذا سنفعل إذا كانت هناك أخطاء متكررة تصدر عن الطفل رغم تلك المحاولات التى بذلت من قبل فى سبيل تعليمه الأداء الصحيح على أن يكون ذلك بإختيار أحد البدائل التالية :

أ ـ الرجوع إلى الإجراء الإشارى الذى يسبق الإجراء الإشارى الحالى مباشرة .

ب ـ الرجوع إلى التوجيه اليدوى الكلى أو الكامل .

جـ ـ إعادة تدريب الطفل على مهارة معينة تعد مطلوبة ولازمة لإستخدام جدول النشاط بشكل صحيح .

د ـ إستبدال نشاط أو أكثر بنشاط أو آخر مفضل بالنسبة للطفل .

هـ ـ تغيير نظام المكافآت المستخدمة وإختيار مكافآت أخرى أكثر تشويقًا للطفل مع إتباع أو عدم إتباع أحد البدائل السابقة أو أكثر .

و ـ إعادة تدريب الطفل على أداء واحد أو أكثر من مكونات النشاط .

وجدير بالذكر أن هذا الأمر لن يكون ميسورًا دون أن يتمكن الوالد أو المعلم من جمع البيانات اللازمة من خلال الملاحظة الدقيقة لسلوك الطفل ، ومستوى أدائه للأنشطة المختلفة ، ومدى إقباله عليها ، وهو الأمر الذى يمكن أن نوضحه خلال النقطة التالية :

جمع البيانات :

تمثل عملية جمع البيانات حول مدى إستخدام الطفل لجدول النشاط الخاص به أو للتعرف على مدى التقدم الذى يحرزه فى هذا السبيل جزءًا حاسمًا فى عملية تعليم الطفل إستخدام جدول النشاط . ومع ذلك فإن مثل هذه العملية لا تعد صعبة تحت أى ظروف ، وعلى الرغم من ذلك فإن بعض الآباء والمعلمين قد لا يولونها ذلك الإهتمام الذى ينبغى أن تلقاه .

وجدير بالذكر أن تعليم الطفل إستخدام جدول النشاط يتطلب أن يولى الوالد أو المعلم مزيدًا من الإهتمام بالتفاصيل الدقيقة حول كم وكيف أداء الطفل على الجدول حتى يكون بإستطاعته أن يصل إلى القرار المناسب فى الوقت المناسب حيث أنه عندما يتبع الطفل جدول النشاط بشكل مستقل فسوف تظهر مهاراته الجديدة بشكل واضح للعيان ، وسوف يتمكن المعلم والآخرون من رؤية ذلك بوضوح وهو الأمر الذى يساعده على إتخاذ القرار السليم . وبذلك يجب ألا تسبب لنا عملية جمع البيانات أى مشكلة على الإطلاق حيث أن كل ما تحتاجه من الوالد أو المعلم هو المتابعة الجيدة والملاحظة الدقيقة إلى جانب الإهتمام بكل التفاصيل مهما بدت بسيطة .

ومع أهمية البيانات كما يتضح لنا وأهمية الدور الذى تلعبه فى سبيل تعليم الطفل إستخدام جدول النشاط وإتباعه فإن أنواع البيانات التى يمكن الإستفادة منها تتنوع وتتعدد على النحو التالى :

١ ـ البيانات الإسمية .

٢ ـ البيانات العددية .

٣ ـ البيانات الشكلية .

وتعد البيانات الإسمية بمثابة ذلك النوع من البيانات الذى يعتمد على النص اللغوى، ويستخدم الوالد أو المعلم فى هذا النوع من البيانات الكلمات لوصف ما يلاحظه من أداء الطفل وما يصدر عنه من سلوكيات ، وبالتالى فهو يذكر ما يلاحظه من إيجابيات وسلبيات . ويمثل هذا النوع من البيانات مصدرًا أساسيًا لكتابة التقرير الذى يعده الوالد أو المعلم حول أداء الطفل على الجدول كما أوضحنا فى النقطة السابقة حيث يعتمد على الملاحظة الدقيقة لسلوك الطفل وتدوين كل ما يقوم به الطفل بمعنى أنه يكتب وصفًا دقيقًا ومفصلاً لملاحظاته خلال جلسات التدريب المختلفة .

ويتمثل النوع الثانى من البيانات فى البيانات الرقمية ويعتمد فى ذلك على الأعداد والأرقام وهو ما يتضح من خلال الجداول المختلفة بما تتضمنه من أعمدة رأسية وصفوف أفقية وخانات تدون فيها الأرقام التى تعكس الأداء من جانب الطفل . ويستطيع الجدول فى كثير من الأحيان أن يعرض لتلك البيانات بطريقة دقيقة وأكثر فاعلية حيث تسمح لنا أن نتفحصها ونلاحظ ما يمكن أن ينشأ بينها من علاقات وذلك بطريقة أسهل من النص اللغوى . كذلك فإن الجدول فى كثير من الأحيان يغنينا عن ذكر الكثير من المعلومات التى يمكن ملاحظتها مباشرة فيه فلا يكون هناك داع لتكرارها فى النص اللغوى حيث تكفى فى هذه الحالة مجرد الإشارة إلى محتوى الجدول حتى نتعرف على ما نريده .

وعندما نريد أن نقوم على سبيل المثال بتقييم أداء الطفل على أول جدول للنشاط يتم تقديمه له يمكننا أن نحدد عدد المكونات التى يكون قد أجاب عنها بطريقة صحيحة إلى جانب العدد الكلى للمكونات التى يتضمنها جدول النشاط ككل ، وبالتالى يمكننا ببساطة أن نحدد النسبة المئوية لتلك الإستجابات الصحيحة التى يكون الطفل قد أتى بها . وهنا يتضمن الجدول مكونات النشاط وعدد الإستجابات الصحيحة ، وبنظرة سريعة إليه يمكننا أن نحصل على المعلومات والبيانات اللازمة حتى نعطى القرار المناسب . ويعرض الشكل التالى لأحد نماذج تلك الجداول وهو ما يتناول إستجابة أحد الأطفال التوحديين على أول جدول للنشاط يتم تقديمه له .

شكل (٦-١) نموذج لأحد الجداول يوضح إستجابات أحد الأطفال التوحديين على أول جـدول نشـاط

مكونات النشاط	عدد الإستجابات الصحيحة
فتح الجدول وقلب الصفحة	١
الإشارة إلى الصورة	٣
إحضار الأدوات اللازمة	١
إنهاء النشاط	٤
إعادة الأدوات إلى مكانها الأصلى	٢
مجموع الإستجابات الصحيحة	١١
العدد الكلى للمكونات	٢٣
النسبة المئوية للإستجابات الصحيحة	٤٨٪

ويتناول هذا الجدول أداء الطفل على جدول نشاط يضم خمسة أنشطة تتضمن نشاطًا واحدًا للتفاعل الاجتماعى ، ويتضح ذلك من العدد الكلى للمكونات والذى يبلغ ٢٣

مكونًا ، وقد إستطاع الطفل أن يؤدى أحد عشر مكونًا فقط بشكل صحيح وهو ما يعنى أن ذلك الطفل لم يستطع أن يصل إلى القدر المناسب من الإستجابات الصحيحة الذى يمكننا بموجبه أن ننتقل إلى النقطة التالية ، ولكن ينبغى كما يتضح لنا من الجدول أن نعمل على إعادة تدريب الطفل على جدول النشاط من جديد . وبذلك فإن البيانات العددية أو الرقمية التى يعرض لها الجدول تعد كافية هنا كى تجعلنا نتخذ القرار المناسب على الفور .

هذا ويتمثل النوع الثالث من البيانات فى البيانات الشكلية أى التى تأتى على هيئة أشكال كما هو الحال فى التمثيل البيانى . ويمكننا من خلال النظر إلى الشكل البيانى أن نتعرف على أداء الطفل على جدول النشاط ، كما يمكن إلى جانب ذلك أن نتعرف على أى تغير يكون قد طرأ على أدائه خلال جلسات التدريب . وسوف نعرض لذلك فى نقطة مستقلة خلال الفصل الحالى . ومما لا شك فيه أن البيانات الشكلية لا تغنى عن البيانات العددية أو البيانات الإسمية التى تقوم على التوضيح بالنص اللغوى ، أى أنه لا يمكن لأى نوع من هذه الأنواع الثلاثة من البيانات أن يلغى أى نوع آخر ويجعلنا فى غنى عنه ، بل المفروض أن تتكامل هذه الأنواع معًا .

ومن الجدير بالذكر أن عملية جمع البيانات فى سبيل تقييم أداء الطفل على جدول النشاط لها العديد من المزايا يمكن لنا أن نوضحها فى النقاط التالية :

١ ـ أن توفر البيانات اللازمة عن أداء الطفل يساعد فى عملية تحديد المهام التى غالبًا ما تكون مصحوبة بأخطاء من جانب الطفل ، وعلى ذلك يمكن أن يعد المعلم أو الوالد نفسه لإستخدام إجراءات تصحيح الأخطاء التى عرضنا لها بالتفصيل فى الفصل السابق .

٢ ـ أن البيانات التى يقوم الوالد أو المعلم بجمعها حول أداء الطفل تساعده بلا شك فى إتخاذ القرارات المناسبة حول التوقيت الذى يجب عليه أن يقوم فيه بالتغيير التدريجى لتلك الإشارات التى تهدف إلى تذكرة الطفل بما ينبغى عليه أن يفعل والتى عرضنا لها من قبل أيضًا .

٣ ـ أن تلك البيانات التى تتوفر لدى الوالد أو المعلم حول أداء الطفل على جدول النشاط تساعده فى تحديد التوقيت الذى يكون عليه فيه أن يدخل بعض التغييرات على الجدول أو يقوم بإستبداله بجدول نشاط آخر جديد مع القيام بتدريب الطفل على ذلك.

٤ ـ أن تلك البيانات يمكن أن توضح أيضًا كيف المشكلات التى تواجه الطفل فى أدائه للجدول والأخطاء التى يأتى بها والتى قد تعوقه عن الوصول إلى الأداء الصحيح بالشكل الذى نتوقع منه أن يأتى به .

٥ ـ أن تلك البيانات قد توضح فى كثير من الأحيان مصدر الأداء الخاطىء إلى جانب تلك الأسباب التى يمكن أن تؤدى إليه وهو ما يمكن أن يساعد فى التخلص من هذه الأسباب وهو ما حدث بالنسبة لتلك الحالة التى عرضنا لها من قبل والتى إتضح أن سبب تلك الأخطاء التى كان الطفل يأتى بها هو وجود صورة صغيرة غير واضحة تمامًا فى خلفية الصورة التى تم إلتقاطها لتمثل النشاط المستهدف وتم وضعها فى جدول النشاط ، ومن ثم إلتقطت تلك الصورة من جديد مع التأكد التام من عدم وجود أى شىء فى الخلفية ، وتم إعادة تدريب الطفل على أداء ذلك النشاط من جديد.

٦ ـ أن هذه البيانات تعطينا صورة مفصلة للأداء الذى يأتى به الطفل بما يتضمنه من إيجابيات وسلبيات وهو الأمر الذى يساعد فى إتخاذ القرار المناسب فى الوقت المناسب.

٧ ـ أن مثل هذه العملية تسمح لنا أن نقوم بإختيار وفحص العديد من إستجابات الطفل المنفصلة ، وبالتالى تجعل من الممكن بالنسبة لنا أن نقوم بتحديد أى أجزاء أو مكونات المهمة يصعب على الطفل أداؤها فى الوقت الراهن حتى يتسنى لنا أن نعد أنفسنا لتقديم التوجيه اللازم والدقيق عندما يكون الطفل فى حاجة إليه على وجه التحديد .

٨ ـ أن تلك البيانات تساعد أيضًا فى الحصول على تحليل دقيق لمهارات الطفل فى إتباع جدول النشاط وذلك من خلال تجزئة كل مهمة إلى العديد من المكونات المنفصلة والتى تعرف بمكونات النشاط . وسوف نتناول مكونات النشاط وتقييم أداء الطفل عليها فى نقطة تالية خلال الفصل الحالى .

وعلى الرغم من هذه المزايا التى يوفرها جمع البيانات والدور الحيوى الذى تلعبه هذه العملية فى سبيل تقييم أداء الطفل على جدول النشاط وبالتالى إعداد تقرير مفصل حول ذلك فإن هناك بعض المشكلات التى ترتبط بجمع البيانات والتى قد تقلل من قيمة تلك البيانات ما لم نعمل على إيجاد الحلول المناسبة لها والتى تعمل على تذليل تلك المشكلات ، ومن ثم تحتفظ لعملية جمع البيانات بأهميتها فى هذا الصدد . ولذلك فسوف نعرض هنا لأهم هذه المشكلات وكيفية التغلب عليها .

وتذهب ماك كالانهان وكرانتز Mc Clannahan & Krantz (١٩٩٩) إلى أن أحد الوالدين قد يقوم بتعليم الطفل التوحدى جدول النشاط فى الوقت الذى يكون فيه الوالد الآخر منشغلاً فى عمله ، أو يقوم برعاية الأطفال الآخرين ، أو يقوم بإعداد الطعام ، أو يذهب لشراء أغراض ضرورية لأفراد الأسرة ، أو يقوم بأداء مهام أخرى أساسية للأسرة . كذلك يمكن للمعلم أن يقوم بتدريب الطفل على أداء جدول النشاط إذا كان الوالد مشغولاً ، أو العكس حيث يمكن للوالد أن يتولى هو عملية التدريب تلك إذا كان المعلم مشغولاً . كما يمكن لهما أى الوالد والمعلم أن يشتركا معًا فى سبيل تعليم الطفل إستخدام الجدول . وهذا يعنى وجود مرونة واضحة فى هذا الجانب والمهم أن يتفقا معًا على إستراتيجية معينة يسيران فى تدريب الطفل وفقًا لها ، ومن هنا فإن كلاً منهما يكمل الآخر . ولكن المشكلة التى يمكن أن تصادفنا هنا تتمثل فى أن هناك بعض المواقف التى يكون من الصعب على أحدهما بمفرده أن يقوم بجمع البيانات بدقة حول أداء الطفل ، فإذا كان الأب أو المعلم أحدهما دون الآخر فى موقف يقوم فيه بتوجيه الطفل يدويًا ، أو كان يقوم بتوزيع الوجبات الخفيفة أو المدعمات البديلة على أكثر من طفل أمامه سوف يكون من الصعب عليه أن يقوم فى الوقت ذاته بجمع بيانات دقيقة عن أداء

هذا الطفل أو ذاك . ولكن إذا حدث ذلك فهناك بدائل أمامه يمكن أن يختار أحدها ، ويتمثل أحـد هذه البدائل فى إستخدام جهاز تسجيل ويقوم بتشغيله ويوضع بالقرب من المكان الذى سيجلس الطفل فيه وذلك قبل أن تبدأ الجلسة ، ثم يقوم بتسجيل ما يراه حول ما يتعلق بإستجابات الطفل للمكونات التى يتضمنها كل نشاط . ويمكن توضيح ذلك بالمثال التالى :

إذا كان المطلوب من الطفل أن يؤدى مهمة بناء برج من المكعبات مثلاً يمكن للوالد أو المعلم أن يقف بالقرب من جهاز التسجيل ويقول :

المهمة : بناء برج من المكعبات .

فتح جدول والنشاط وقلب الصفحة (صح) .

النظر إلى الصورة والإشارة إليها (خطأ) .

إحضار الأدوات اللازمة للنشاط (صح) .

أداء النشاط (صح) .

إعادة الأدوات إلى مكانها الأصلى (خطأ) .

ثم يقوم بعد ذلك فى وقت تال يكون فيه أقل إنشغالاً بتفريغ تلك البيانات فى إستمارة بيانات خاصة بأداء الطفل للنشاط . وبذلك يكون قد إستطاع أن يلاحظ أداء الطفل بشكل دقيق فى الوقت الذى لم يكن بإستطاعته أن يقوم بتسجيل ذلك فى الإستمارة المعدة على الفور . ومن ثم يمكنه أن يحافظ على دقة الملاحظة ودقة البيانات .

ومن ناحية أخرى هناك بعض الآباء يقومون بتكليف أحد أبنائهم بمساعدتهم فى جمع البيانات عن طريق قيامه بوضع الرموز (√ ، ×) أو (+ ، -) التى يملونها عليهم وذلك بحسب ما يختارونه من رموز . ولكن ذلك قد لا يجعلنا نطمئن لما يكتبه هذا الإبن ، وبالتالى هناك إحتمال ألا تعكس تلك البيانات أداء الطفل حيث قد يخطىء ذلك الإبن فى تسجيل الرموز كما يمليها عليه الأب وهو ما قد يجعل تلك البيانات غير

دقيقة . وإذا ما أراد الأب أو حتى المعلم إذا طلب أن يساعده شخص آخر أن يتغلب على تلك المشكلة يصبح عليه أن يقوم بما يلى :

١ ـ أن يقوم بتعليم ذلك الإبن ما يطلب منه أن يؤديه .

٢ ـ أن يجعله يجلس بالقرب منه حتى يتابع ما يكتبه .

٣ ـ أن يجعله يمسك الإستمارة بشكل يجعله قادرًا على رؤيتها بوضوح حتى يتأكد من أنه يقوم بكتابة الرموز المطلوبة بشكل صحيح .

٤ ـ أن يتدخل فورًا عندما يرى أنه يجب عليه أن يقوم بتصويب ما يكتبه ذلك الإبن .

وبذلك يكون بمقدور الوالد أو المعلم أن يتفرغ تمامًا لملاحظة أداء الطفل ويكون فى الوقت ذاته غير مشغول البال حول تسجيل البيانات فى الإستمارة ، وإن كنا مع ذلك نفضل أن يقوم هو بتسجيل البيانات حتى يتأكد تمامًا من دقتها ، ومن أنها تعكس بصدق الأداء الحقيقى للطفل .

وجدير بالذكر أن بعض الآباء أو المعلمين قد يقومون بإنهاء الجلسة أولاً ، ثم يقومون بعد ذلك بإسترجاع إستجابات الطفل من ذاكرتهم وتسجيلها فى الإستمارة الخاصة بذلك . ولكن ذلك لا يعتبر تحت أى ظروف حلاً مناسبًا لأنه من غير الممكن إن لم يكن من المستحيل أن يقوم الوالد أو المعلم بإسترجاع أكثر من عشرين إستجابة وبالتحديد ثلاث وعشرين إستجابة وذلك فى الجدول الذى يتضمن خمسة أنشطة ، وسيكون من الصعب عليه أن يتذكر ذلك بدقة سواء إستخدم خلالها إشارات تهدف إلى تذكرة الطفل بما ينبغى عليه أن يفعل أو لم يستخدم ذلك . وللتغلب على تلك المشكلة هناك عدد من البدائل يمكن للوالد أو المعلم أن يستخدم واحدًا منها أو أكثر حتى يطمئن إلى دقة البيانات التى يقوم بتسجيلها خلال الجلسة ، وهذه البدائل هى :

١ ـ أن يستخدم جهاز تسجيل ويقوم بتسجيل إستجابات الطفل بالطريقة التى أوضحناها من قبل .

٢ ـ أن يلجأ إلى المساعدة من جانب أحد الأشخاص الآخرين ولكن بالشروط التى أوردناها فى الفقرة السابقة .

٣ ـ أن يوقف نشاط الطفل لعدة ثوان حتى يتمكن من القيام بتسجيل الرموز التى تعبر عن إستجابات الطفل الصحيحة أو الخاطئة وذلك للجزء الذى يكون قد إنتهى منه أو للنشاط الواحد ، ومن المعروف أن كل نشاط يتطلب خمس إستجابات بإستثناء بعض أنشطة التفاعل الاجتماعى فتتطلب ثلاث إستجابات فقط فى حين نجد أن بعضها الآخر يتطلب خمس إستجابات وليس ثلاثًا وذلك وفقًا لمكونات كل نشاط .

ومن المعروف أنه عندما يبدأ الوالد أو المعلم فى إستخدام الإجراء الإشارى المسمى بتعقب حركات الطفل دون لمسه باليد ، وعندما يبدأ فى تقليل تقاربه الجسدى مع الطفل فإنه سيجد أمامه متسعًا من الوقت يستطيع خلاله أن يقوم بتسجيل تلك البيانات المطلوبة .

وفى واقع الأمر يمكن لكلا الوالدين أو لكل من الوالد والمعلم أن يقوما بجمع البيانات فى نفس الوقت كل فى إستمارة خاصة به . ويمكن لمثل هذا الإجراء أن يكون مفيدًا بدرجة كبيرة وخاصة إذا قاما بعد إنتهاء الجلسة بمقارنة إستمارتى البيانات الخاصة بهما وشرع كلاهما فى الحديث حول ما يتفقان وما يختلفان فيه . وغالبًا ما تكشف مثل هذه المناقشات عن أنماط الأخطاء أو الإشارات غير المقصودة التى تهدف إلى التذكرة والتى لم تكن واضحة للشخص الذى قام بإصدار تلك التوجيهات أو الإشارات للطفل ، ومن ثم يمكن الإستفادة منها بعد ذلك .

مكونات النشاط وتقييم أداء الطفل عليها

من الجدير بالذكر أن معظم الأنشطة التى يتضمنها جدول النشاط تضم خمسة مكونات ، فى حين تتضمن بعض أنشطة التفاعل الاجتماعى ثلاثة مكونات فقط وليس خمسة ، إلا أن بعضها الآخر يتضمن خمسة أنشطة وخاصة تلك الأنشطة التى تتطلب

أدوات معينة لأداء النشاط المستهدف كأن يتمثل ذلك النشاط فى قيام الطفل باللعب بالكرة مع صديق أو أكثر من أصدقائه أو مع أحد أفراد أسرته . وتتضمن هذه المكونات ما يلى :.

١ ـ فتح جدول النشاط وقلب الصفحة .

٢ ـ النظر للصورة المستهدفة والإشارة إليها .

٣ ـ إحضار الأدوات اللازمة للنشاط التى تتضمنها الصورة .

٤ ـ أداء النشاط المستهدف والإنتهاء منه .

٥ ـ إعادة الأدوات إلى مكانها الأصلى الذى تم أخذها منه .

وهذا يعنى بطبيعة الحال أن الطفل يجب عليه أن يقوم بالإمساك بجدول النشاط ويفتحه على الصفحة الأولى ، ثم ينظر إلى الصورة التى تتضمنها هذه الصفحة ، ويشير إليها ، ويقوم على الفور بوضع إصبعه عليها . وبعد أن يفعل ذلك يتوجه إلى حيث نضع الأدوات اللازمة لأداء النشاط سواء كانت على الرف أو على منضدة مجاورة ويقوم بإحضارها إلى حيث يجلس سواء كان يجلس إلى المنضدة أو على الأرض، ثم يشرع على الفور فى أداء ذلك النشاط الذى تشير إليه الصورة . وعندما ينتهى الطفل من أداء هذا النشاط المستهدف يقوم بإعادة تلك الأدوات إلى مكانها الأصلى الذى أحضرها منه من قبل سواء من على الرف أو من على منضدة مجاورة . وبعد ذلك يعود الطفل إلى جدول النشاط ويقوم بقلب الصفحة ، وينظر إلى الصورة الموجودة بها ويشير إليها ، ثم يحضر الأدوات اللازمة ويقوم بأداء النشاط المستهدف ، ويقوم أخيرًا بإعادة الأدوات إلى مكانها الأصلى ، ويعود إلى الجدول من جديد ويقلب الصفحة ، وهكذا حتى يصل إلى الصورة الأخيرة والتى عادة ما تكون صورة لوجبة خفيفة يفضلها الطفل ، كما يمكن أن تكون صورة لمشروب يفضله ، أو لعبة مفضلة بالنسبة له ، أو نشاط لعب مفضل ، وإذا ما أفترضنا أن تلك الصورة كانت لوجبة خفيفة يصبح على الطفل أن يشير إلى

الصورة ويضع إصبعه عليها ، ثم يذهب إلى الرف أو المنضدة فيحضر تلك الوجبة ، ثم يقوم بتناولها ، وعندما ينتهى من ذلك يمسك بطبق الورق أو الكيس الذى كانت توضع فيه تلك الوجبة ويلقى به فى سلة المهملات .

وجدير بالذكر أن الوالد أو المعلم ينبغى عليه أن يلاحظ أداء الطفل بشكل دقيق وأن يتأكد من عدد من النقاط حتى يتمكن من تحديد ما إذا كانت تلك الإستجابة التى يأتى بها الطفل صحيحة أم خاطئة . وتتمثل تلك النقاط ذات الأهمية فيما يلى :

١ ـ أن الطفل يتمكن من قلب الصفحة دون أن يجد صعوبة فى ذلك .

٢ ـ أن الطفل يقلب الصفحات التى يتضمنها الجدول بالترتيب .

٣ ـ أن الطفل يشير إلى الصورة ويضع إصبعه عليها وليس على الخلفية .

٤ ـ أن الطفل يستطيع أن يحدد تلك الصورة وأن يتعرف عليها .

٥ ـ أن الطفل يستطيع أن يتعرف على الأدوات اللازمة لأداء النشاط .

٦ ـ أن الطفل يمسك بالأدوات اللازمة للنشاط المستهدف دون غيره ويحضرها إلى حيث يجلس .

٧ ـ أن الطفل لا يستغل تلك الأدوات فى القيام بأى شىء آخر غير النشاط المستهدف ، فلا يضعها فى فمه مثلاً ، ولا يلقى بها فى مكان آخر .

٨ ـ أن الطفل يتمكن من أداء النشاط المطلوب بشكل صحيح .

٩ ـ أن الطفل يقوم بإعادة الأدوات إلى مكانها الأصلى بعد أن ينتهى من أداء النشاط ، أو يقوم بإلقاء الطبق الورقى أو الكيس فى سلة المهملات .

١٠ ـ أن الطفل يعود بعد ذلك إلى جدول النشاط ويقوم بقلب الصفحة ويعمل على أداء ما تتطلبه مكونات النشاط التالى ، وهكذا .

وبالنسبة لتصحيح الإستجابات عند ملاحظة أداء الطفل وهو يقوم بإكمال النشاط المتضمن فى جدول النشاط يجب أن نراعى كيفية أداء الطفل فيما يتعلق بتلك المكونات، ومن ثم نقوم بوضع (√) أو (+) أمام الإستجابة الصحيحة فى خانة المكون المستهدف فى الإستمارة المعدة لهذا الغرض والتى يوضحها الشكل التالى ؛ أما إذا كانت الإستجابة خاطئة فنضع أمامها (×) أو (-) وذلك فى خانة المكون الذى تدل عليه تلك الإستجابة .

شكل (٦-٢) إستمارة بيانات خاصة لقياس مدى إكتساب الطفل لمهارة إتباع جدول النشاط

إسم القائم بالملاحظة :

إسم الطفل :

التاريخ :

المكون / النشاط	فتح الجدول وقلب الصفحة	النظر للصورة والإشارة إليها	إحضار الأدوات اللازمة	إنهاء النشاط	إعادة الأدوات إلى مكانها الأصلى
مجموع الإستجابات الصحيحة					
عدد المكونات التى أنهاها الطفل بشكل صحيح					
العدد الكلى للمكونات					
النسبة المئوية للإستجابات الصحيحة					

وقبل أن نبدأ فى تعليم الطفل كيفية إستخدام جدول النشاط نقوم بكتابة الأنشطة المتضمنة بالجدول فى العمود الأيمن من إستمارة البيانات التى يوضحها الشكل السابق وذلك بحسب ترتيبها فى جدول النشاط فنكتب مثلاً كما إستخدمنا فى دراستنا التى أشرنا إليها سابقًا تلك الأنشطة كما وردت فى جدول النشاط وذلك على النحو التالى :

١ ـ برج المكعبات .
٢ ـ عقد بكرات الخياطة .
٣ ـ الأعداد والثمار .
٤ ـ التفاعل الاجتماعى .
٥ ـ الوجبة الخفيفة .

وإذا كان هذا العمود بالإستمارة يتضمن ست خانات فإن ذلك يرجع إلى أن بعض الجداول تتضمن ستة أنشطة وليس خمسة . وبعد أن نقوم بكتابة تلك الأنشطة فى العمود المخصص لها بالإستمارة نقوم بتتبع إستجابات الطفل والتى تعكس أداءه لتلك المكونات وذلك بالنسبة لكل الأنشطة المتضمنة حتى ينتهى الطفل من الجدول . وأثناء أداء الطفل للأنشطة نقوم بوضع علامة أمام كل نشاط وذلك تحت كل المكونات لتعكس صحة إستجابة الطفل أو خطأها وذلك على النحو التالى :

ـ النشاط : برج المكعبات .

فتح الجدول والقيام بقلب الصفحة (×) .
النظر إلى الصورة والإشارة إليها (√) .
الإمساك بالأدوات اللازمة و إحضارها (√) .
إنهاء النشاط (√) .
إعادة الأدوات إلى مكانها الأصلى (×) .

وبعد أن ننتهى من ذلك بالنسبة للنشاط الأول ننتقل على الفور إلى النشاط الثانى ونقوم بوضع علامات أمام إستجابات الطفل لكل مكون يتضمنه النشاط توضح صحة

الإستجابة أو خطأها وذلك كما فعلنا بالنسبة للنشاط الأول ، ثم ننتقل بعد ذلك إلى النشاط الثالث فنفعل نفس الشيء . وبعد أن ننتهى من ذلك ننتقل على الفور إلى النشاط الرابع ثم الخامس ونتبع فى كل مرة نفس الخطوات التى تم إتباعها مع الأنشطة السابقة . وعندما ننتهى من رصد إستجابات الطفل على النشاط الخامس نقوم بحساب مجموع إستجاباته الصحيحة على كل مكون ، ثم نقوم بجمع عدد إستجاباته الصحيحة مقارنة بالعدد الكلى للمكونات التى يتضمنها الجدول والذى يبلغ ٢٣ مكونًا أو ٢٥ مكونًا بالنسبة للجدول الذى يتضمن خمسة أنشطة وذلك بناء على ما إذا كان نشاط التفاعل الاجتماعى الذى يتضمنه الجدول يتطلب إحضار أدوات معينة لأداء ذلك النشاط أم لا ، فإذا كان يتطلب ذلك يصبح عدد المكونات ٢٥ مكونًا ، أما إذا لم يكن النشاط المتضمن يتطلب إحضار أدوات وبالتالى لن تكون هناك إعادة للأدوات إلى مكانها الأصلى فإن عدد المكونات التى يتضمنها الجدول فى مثل هذه الحالة يكون ٢٣ مكونًا . وعلى ضوء ذلك يتم إستخراج النسبة المئوية للإستجابات الصحيحة التى يكون الطفل قد أتى بها . وإذا زادت تلك النسبة عن ٨٠٪ على الأقل يمكن القول أن الطفل قد أجاد إستخدام جدول النشاط .

وإذا ما عدنا إلى إستجابات الطفل على الجدول الذى أشرنا إليه للتو فإننا عند ملاحظتنا لتلك الإستجابات سنجد أنه إذا قام الطفل بفتح جدول النشاط على الصفحة الأولى والتى تتضمن بناء برج من المكعبات دون أن يحصل على أى مساعدة من جانب الوالد أو المعلم فإن هذه الإستجابة على المكون الأول من هذا النشاط تعد إستجابة صحيحة . أما إذا لم يستطع أن يفتح الجدول على الصفحة الأولى ، أو تأخر كثيرًا فى ذلك ، أو إحتاج إلى مساعدة الوالد أو المعلم ، فإن مثل هذه الإستجابة تعد خاطئة . وإذا ما إنتقلنا إلى المكون الثانى فسوف نجد أن إستجابة الطفل على هذا المكون تكون صحيحة إذا ما نظر إلى الصورة ، وأشار إليها ، وقام بوضع إصبعه عليها . أما ما دون ذلك فيعد إستجابة خاطئة . ونظرًا لأن الوالد أو المعلم يجب أن يقف خلف الطفل وليس أمامه فإنه لن يكون قادرًا على رؤية عينيه ، ولكنه عندما يجد أن رأس

الطفل قد توجهت تلقاء الصورة فإنه يعتبر أن الطفل فى مثل هذه الحالة ينظر إلى الصورة وبالتالى يعتبر أن إستجابته صحيحة ، أما إذا صرف الطفل نظره بعيدًا عن الصورة وقام بتحريك رأسه فى إتجاه آخر يقوم الوالد أو المعلم على الفور بتحريك رأس الطفل برفق ويوجهها نحو الصورة ، وبالتالى فإنه يعتبر أن مثل هذه الإستجابة تعد بمثابة إستجابة خاطئة .

ومن جانب آخر يعد الطفل قد قام بالمكون الثالث والذى يتمثل فى الحصول على الأدوات اللازمة للقيام بالنشاط بشكل صحيح أى يكون قد أتى بإستجابة صحيحة إذا تحرك من حيث يوضع الجدول وذهب إلى حيث توضع الأدوات سواء على الرف أو على منضدة مجاورة ، وأمسك تلك الأدوات بيده وأخذها إلى حيث يجلس أمام الجدول سواء كان على منضدة أو مكتب أو حتى على أرضية الحجرة . وإذا ما إنتقلنا بعد ذلك إلى المكون الرابع والذى يتمثل فى إكمال النشاط المستهدف والإنتهاء منه فإن إستجابة الطفل لا تعد صحيحة إلا إذا إستطاع أن يستخدم كل المكعبات الموجودة فى بناء برج المكعبات المستهدف وذلك بالشكل الذى توضحه الصورة فى جدول النشاط على أن يقوم بتركيب المكعبات معًا بشكل صحيح . ثم نأتى بعد ذلك إلى المكون الخامس والأخير والذى يتمثل فى قيام الطفل بإعادة الأدوات إلى مكانها الأصلى الذى أحضرها منه من قبل. ولا تعد إستجابة الطفل صحيحة إلا إذا قام بإعادة المكعبات كلها إلى مكانها الأصلى وذلك على الرف أو المنضدة المجاورة والتى أحضر تلك الأدوات من عليها قبل ذلك حتى يقوم بأداء النشاط المطلوب .

وفى واقع الأمر لا تعد إستجابة الطفل على أى مكون من تلك المكونات الخمسة التى يتضمنها كل نشاط بالجدول صحيحة إلا إذا أتم ما يطلب منه فى هذا المكون أو ذاك بحسب ما هو محدد فى الإستمارة وذلك دون أن يقدم له الوالد أو المعلم أى مساعدة بمعنى أن يقوم الطفل بذلك من تلقاء نفسه دون أى تدخل من جانب أحد الراشدين وخاصة الوالد أو المعلم وذلك فى سبيل توجيهه إلى الإستجابة الصحيحة . وهذا يعنى أن على الوالد أو المعلم ألا يلمس الطفل ، أو يتحدث إليه ، أو يعطى أى إيماءة أو

إشارة تساعده على إستخدام الأدوات ، أو يفعل أى شىء آخر يكون من شأنه أن يساعد الطفل فى الوصول إلى الإستجابة الصحيحة لهذا المكون أو ذاك . أما إذا قام الوالد أو المعلم بتقديم أى مساعدة من أى نوع للطفل فإن عليه أن يعتبر إستجابة الطفل على ذلك المكون خاطئة . وإضافة إلى ذلك فإن إستجابة الطفل على أى مكون من تلك المكونات الخمسة التى يتضمنها جدول النشاط تعد خاطئة فى الحالات التالية :

١ ـ إذا لم يأت بالإستجابة بالشكل الذى تكشف عنه الصورة التى تمثل النشاط المستهدف فى الجدول .

٢ ـ إذا حصل على أى مساعدة من أى نوع من أحد الراشدين .

٣ ـ إذا توقف الطفل عن الإستجابة بعد أن يكون قد شرع فيها وبلغ هذا التوقف مدة تزيد عن عشر ثوان .

٤ ـ إذا لم يشرع الطفل فى الإستجابة للمكون المطلوب وتأخر فى تلك الإستجابة لمدة تتجاوز عشر ثوان .

٥ ـ إذا أتى الطفل بسلوك غير ملائم أو إنغمس فيه ولم يبال بالنشاط الذى يكون مطلوبًا منه أن يقوم به .

وعندما يحدث ذلك يضع الوالد أو المعلم أمام هذا المكون فى الإستمارة علامة تدل على خطأ إستجابة الطفل ، ويكون عليه فى مثل هذه الحالة أن يعطى للطفل أى إشارة تهدف إلى تذكرته بما ينبغى عليه أن يفعل أى بالإستجابة الصحيحة ، وإذا إستجاب الطفل لذلك وأتى بالإستجابة الصحيحة يكون قد تحقق المطلوب ، أما إذا لم يستجب لذلك يكون على الوالد أو المعلم أن يتبع إجراءات تصحيح أو تصويب الأخطاء وهى تلك الإجراءات التى تناولناها سابقًا وذلك حتى يمكن للطفل أن يأتى بالإستجابة الصحيحـة .

ويوضح الشكل التالى إستجابة طفل توحدى لأحد جداول النشاط فى الدراسة التى

قمنا بإجرائها والتى أشرنا إليها سابقًا وبالتحديد إستجابته لجدول النشاط الذى نحن بصدد الحديث عنه الآن ، ومدون فى الإستمارة كما يتضح من الشكل تصحيح تلك الإستجابات وعدد الإستجابات الصحيحة والنسبة المئوية لتلك الإستجابات الصحيحة وهو ما يسهل وييسر إتخاذ القرار المناسب .

شكل (٦-٣) إستمارة بيانات خاصة توضح إستجابة طفل توحدى لجدول النشاط والمكونات المتضمنة

المكون / النشاط	فتح الجدول وقلب الصفحة	النظر للصورة والإشارة إليها	إحضار الأدوات اللازمة	إنهاء النشاط	إعادة الأدوات إلى مكانها الأصلى
برج المكعبات	-	+	+	+	-
عقد بكرات الخياطة	+	-	+	+	+
الأعداد والشهار	-	-	-	+	-
التفاعل الاجتماعى	+	+	+	-	-
الوجبة الخفيفة	+	-	+	+	+
مجموع الإستجابات الصحيحة	٣	٢	٤	٤	٢
عدد المكونات التى أنهاها الطفل بشكل صحيح	١٥				
العدد الكلى للمكونات	٢٥				
النسبة المئوية للإستجابات الصحيحة	٦٠٪				

وعلى الرغم من أن معظم الأنشطة التى يتضمنها جدول النشاط تتضمن خمسة مكونات فإن هناك عددًا قليلاً من الأنشطة يتضمن عددًا من المكونات يقل عددها عن خمسة ، ويتمثل ذلك فى بعض أنشطة التفاعل الاجتماعى ، وتتضمن تلك الأنشطة ثلاثة مكونات فقط حيث لا يتطلب النشاط أدوات معينة وبالتالى لن يكون هناك إعادة للأدوات إلى مكانها الأصلى الذى أخذت منه قبل ذلك . ومن هذه الأنشطة (طلب

المداعبة) على سبيل المثال ، ويتضمن هذا النشاط عددًا من المهام ينبغى على الطفل أن يقوم بها . وتتمثل تلك المهام فى المكونات التى تحمل الأرقام ١ ، ٢ ، ٤ على الترتيب ، وهى :

- فتح جدول النشاط والقيام بقلب الصفحة .
- النظر إلى الصورة المستهدفة والإشارة إليها .
- أداء النشاط .

وحتى يؤدى الطفل ذلك النشاط فإنه يذهب إلى شخص ما كالوالد أو المعلم مثلاً ويطلب منه أن يداعبه ، وتستمر المداعبة إلى أن ينتهى النشاط . أما الصورة التى تعكس التفاعل الاجتماعى فى جدولنا الحالى فتتضمن أدوات حيث هى صورة لطفلين يلعبان معًا بالكرة . ومن ثم يكون على الطفل أن يحضر الكرة من على الرف ، ثم يلعب بها مع طفل آخر ، ويصبح عليه بعد ذلك أن يعيد الكرة مرة أخرى إلى الرف وذلك بعد أن ينتهى النشاط . وبذلك يتضمن هذا النشاط هو الآخر خمسة مكونات كغيره من الأنشطة المتضمنة .

وتوضح إستمارة البيانات التى يعرضها الشكل السابق أن الطفل لم يستطع أن يقوم من تلقاء نفسه وبشكل مستقل بفتح الجدول وقلب الصفحة وذلك فيما يتعلق بالصورة الأولى الخاصة ببرج المكعبات ، وبالتالى تم وضع العلامة (-) أمام الإستجابة . إلا أنه بعد أن تمت مساعدته على فتح الجدول إستطاع أن ينظر إلى الصورة وأن يشير إليها ويضع إصبعه عليها ، ولذلك تم وضع العلامة (+) أمام إستجابته لذلك المكون . كما أنه إستطاع أيضًا أن يحصل على الأدوات اللازمة للنشاط كما تعكسها الصورة فتم وضع العلامة (+) أمام الإستجابة ، كذلك يتضح من الإستمارة أنه تمكن من أداء النشاط المستهدف بشكل مستقل ودون أى مساعدة ، ولذلك وضعت العلامة (+) أمام إستجابته لذلك المكون . وعلى الرغم من أن الطفل قد إستطاع أن يؤدى النشاط المستهدف بشكل صحيح فإنه مع ذلك لم يقم بإعادة الأدوات المستخدمة إلى مكانها

الأصلى الذى سبق له أن أخذها منه إلا بعد أن تم إستخدام إحدى الإشارات التى تهدف إلى التذكرة وذلك حتى يقوم بإعادة تلك الأدوات إلى مكانها الأصلى ، وهو ما دفعنا إلى وضع العلامة (-) أمام هذه الإستجابة .

ومن ناحية أخرى توضح نفس الإستمارة أيضًا بالنسبة للنشاط الثانى الذى يتمثل فى عقد بكرات الخياطة أن الطفل إستطاع أن يقلب الصفحة ، وأن يحضر الأدوات اللازمة ، وأن يؤدى النشاط ، وأن يعيد تلك الأدوات إلى مكانها الأصلى بعد الإنتهاء من ذلك النشاط . ولكنه مع ذلك لم يستطع أن يشير إلى الصورة دون مساعدته على ذلك ، وبالتالى كانت إستجابته على ذلك المكون هى الوحيدة التى تم وضع العلامة (-) أمامها ، وكما هو معلوم فإن هذه العلامة تدل على خطأ الإستجابة . أما بالنسبة للنشاط الثالث والذى يتمثل فى الأعداد والثمار فلم تكن إستجابة الطفل صحيحة إلا على مكون واحد فقط هو مكون أداء النشاط حيث لم يستطع أن يقوم من تلقاء نفسه وبشكل مستمر بقلب الصفحة ، أو الإشارة إلى الصورة ، أو إحضار الأدوات ، أو إعادتها إلى مكانها الأصلى . فى حين تمكن بشكل مستقل أن يقلب الصفحة ، وأن يشير إلى الصورة المستهدفة ، وأن يحضر الأدوات اللازمة وذلك بالنسبة للنشاط الخاص بالتفاعل الاجتماعى ، ولكنه مع ذلك لم يستطع أن يؤدى النشاط من تلقاء نفسه ، أو يعيد الكرة التى إستخدمها لأداء النشاط إلى مكانها الأصلى .

وكما يتضح من الإستمارة التى يعرض لها الشكل ذاته فإن الحصول على الوجبة الخفيفة يمثل آخر هذه الأنشطة . وتوضح الإستمارة أن الطفل إستطاع أن يقلب الصفحة من تلقاء نفسه ، ولكنه لم يستطع الإشارة إلى الصورة إلا بعد مساعدته على ذلك . فى حين تمكن من إحضار تلك الوجبة ، ومن تناولها ، ثم قام بعد ذلك بوضع طبق الورق فى سلة المهملات دون أن يحصل على أى مساعدة . ومن هنا كانت إستجاباته على مكونات هذا النشاط جميعها صحيحة بإستثناء إستجابته للمكون الثانى الذى يتمثل فى الإشارة إلى الصورة .

وبشكل عام يقوم الوالد أو المعلم بعد أن تنتهى الجلسة بحساب عدد الإستجابات الصحيحة لكل مكون من المكونات الخمسة المتضمنة ، ويقوم بكتابة مجموع تلك الإستجابات فى الصف التالى من الإستمارة وذلك أمام عبارة (مجموع الإستجابات الصحيحة). ثم تحسب بعد ذلك النسبة المئوية للإستجابات الصحيحة التى إستطاع الطفل أن يأتى بها . وبعد ذلك يمكن للوالد أو المعلم أن يقوم بعملية مراجعة لكل مكون من تلك المكونات التى يتضمنها كل نشاط من تلك الأنشطة المتضمنة ، ويحدد الإشارات التى تهدف إلى التذكرة التى يمكن له أن يستخدمها مع الطفل حتى يساعده فى الوصول إلى الأداء الصحيح . وإلى جانب ذلك يكون عليه أن يحدد تلك الإستراتيجيات التى يمكن إستخدامها فى سبيل حدوث نقص تدريجى فى هذه الإشارات . وهو الأمر الذى يكون عليه أن يبدأ فى إستخدامه إبتداء من الجلسة التالية مباشرة .

وأخيرًا يكون على الوالد أو المعلم أن يقوم بتلخيص ما تحتويه الإستمارة من بيانات وذلك بملأ الفراغات التى توجد فى الجزء الأسفل من الإستمارة ، فيقوم بحساب عدد الإستجابات الصحيحة التى يكون الطفل قد أتى بها وذلك بالنسبة لتلك المكونات المتضمنة إلى جانب العدد الكلى للمكونات التى يتضمنها جدول النشاط ككل بما يضمه من أنشطة . ثم يقوم بعد ذلك بقسمة عدد الإستجابات الصحيحة التى قام بها الطفل على العدد الكلى للمكونات التى يتضمنها الجدول ، ثم يضرب الناتج فى مائة حتى يحصل على النسبة المئوية لعدد المكونات الصحيحة التى أتمها الطفل والتى يمكن إختصارها فى المعادلة التالية :

$$\text{النسبة المئوية للإستجابات الصحيحة} = \frac{\text{عدد الإستجابات الصحيحة}}{\text{العدد الكلى للمكونات المتضمنة}} \times ١٠٠$$

ويتضح من الشكل السابق أن عدد الإستجابات الصحيحة التى أتى بها الطفل والذى يمثل عدد تلك المكونات التى أتمها بطريقة صحيحة يساوى (١٥) فى حين يبلغ العدد الكلى للمكونات المتضمنة (٢٥) . وعندما قمنا بقسمة ١٥ ÷ ٢٥ وضربنا الناتج

× ١٠٠ حصلنا على نسبة مئوية تساوى ٦٠٪ وعلى ذلك كان القرار الفورى بإعادة تدريب الطفل من جديد على إستخدام جدول النشاط وتصويب تلك الأخطاء التى كان يأتى بها . وبعد تدريب ذلك الطفل من جديد وإعادة إستخدام الإجراءات الإشارية فى سبيل ذلك بلغت النسبة المئوية للإستجابات الصحيحة التى أتى بها ٨٨٪ وهو ما يعنى أنه قد إستطاع فى النهاية أن يجيد إستخدام جدول النشاط .

وجدير بالذكر أننا يمكن أن نستخدم هذه النسبة المئوية وذلك لعمل رسم بيانى يوضح مدى إكتساب الطفل لمهارات إتباع جدول النشاط وهو ما نوضحه فى النقطة التالية .

التمثيل البيانى لأداء الطفل على الجدول

يعد التمثيل البيانى لأداء الطفل على جدول النشاط ذا أهمية كبيرة لمن يريد أن يتعرف على كيف هذا الأداء وتطوره حيث يمدنا الشكل البيانى الذى نعده ليمثل هذا الأداء بنظرة عامة وسريعة عن تطور إكتساب الطفل لمهارات إتباع جدول النشاط وذلك من جلسة إلى أخرى ومن أسبوع لأسبوع ومن شهر إلى آخر حيث نتمكن من خلال النظر إلى ذلك الرسم البيانى أن نتعرف بدقة على أداء الطفل فى جلسة معينة قياسًا بجلسة أخرى ، ومدى ثبات هذا الأداء ، أو التطور الذى طرأ عليه ، أو النقص الذى حدث فيه إلى جانب ما قمنا بإستخدامه من إجراءات إشارية خلال جلسات معينة ، وما أدى إليه ذلك . وإذا كنا نقوم مع نهاية كل جلسة بتحديد نقطة معينة على هذا الرسم لتمثل أداء الطفل خلال تلك الجلسة فإن ذلك سيدفعنا إلى محاولة الوصول بالطفل إلى أداء أفضل خلال الجلسة التالية ، وهكذا . وعلى الرغم من أننا قد نحتاج إلى أن نقوم بالإحتفاظ بإستمارات البيانات ومراجعتها من وقت لآخر بعد أن نقوم بتدوين رقم الجلسة وتاريخها على كل إستمارة وذلك فى سبيل البحث عن أنماط الأخطاء التى قد يرتكبها الطفل خلال الجلسات ، فإن مثل هذه الإستمارات تكون أقل فائدة من الرسوم البيانية فى متابعة التطور العام للطفل فى هذا الصدد وقد يرجع ذلك إلى أننا يجب أن نضع هذه الإستمارات أمامنا بإستمرار ولو إفترضنا مثلاً أننا قد قمنا بتدريب الطفل

على جدول النشاط خلال عشر جلسات على سبيل المثال فإننا يجب أن نضع الإستمارات العشر التى تمثل تلك الجلسات أمامنا بإستمرار حتى نتعرف على أداء الطفل خلال تلك الجلسات فى حين أنه يمكننا أن نمثل أداء الطفل خلال هذه الجلسات جميعًا فى رسم بيانى واحد فقط ، وبالتالى فإننا نستطيع بمجرد أن ننظر إلى هذا الرسم البيانى أن نتعرف على ما طرأ على هذا الأداء من تطور أو تحسن وما قام به الطفل منذ الجلسة الأولى وحتى الجلسة الأخيرة . إلا أن الإستمارة يظل لها فائدتها التى تجعلنا فى حاجة إليها ولا يمكن الإستغناء عنها حيث يمكن من خلالها أن نتعرف على التفاصيل الدقيقة لهذا الأداء من خلال قيام الطفل بأداء مختلف المكونات التى يتضمنها كل نشاط من تلك الأنشطة التى يتضمنها الجدول ، فنتعرف على ما أداه الطفل من مكونات بشكل صحيح ، وما لم يؤده منها كذلك . ولهذا فنحن فى حاجة إلى كل من الإستمارة والرسم البيانى ، ومن ثم لا يمكن الإستغناء عن أحدهما .

وعند إعداد الرسم البيانى فإننا غالبًا ما نقوم برسم عمودين ، ويتم الرسم فى ضوء الخطوات التالية :

١ ـ نرسم عمودًا رأسيًا فى الجانب الأيسر من الرسم البيانى ونقوم بتقسيمه من ١٠ـ١٠٠ بحيث يقسم إلى عشرات ليمثل النسبة المئوية للمكونات التى أنهاها الطفل بشكل صحيح .

٢ ـ نرسم عمودًا أفقيًا فى الجزء السفلى من الرسم البيانى ليمثل الجلسات التى تم تدريب الطفل خلالها على أن نوضح عليه رقم كل جلسة والتاريخ الذى أجريت فيه .

٣ ـ يتقابل العمودان عند نقطة الصفر ، وتكون هذه النقطة بطبيعة الحال فى الجانب الأيسر من الرسم البيانى .

٤ ـ يجب أن نوضح فى أعلى الرسم البيانى أن تلك البيانات تخص جدول النشاط رقم (١) على سبيل المثال أو (٢) ، أو ما إلى ذلك والذى يتضمن مثلاً برج المكعبات ، وعقد بكرات الخياطة ، والأعداد والثمار ، والتفاعل الاجتماعى ، والوجبة الخفيفة

وذلك حتى نتمكن من الإستفادة من ذلك الرسم البيانى فى إجراء مقارنات تالية وذلك مع جداول نشاط أخرى .

٥ ـ يمكن أن نوضح من خلال الأسهم ما تم إستخدامه من إجراءات إشارية وفى أى الجلسات على وجه التحديد . وهنا يمكننا أن نرسم سهمًا معينًا يشير إلى جلسة معينة ونكتب تحته مثلاً (تعقب حركات الطفل دون لمسه باليد) أو (تقليل التقارب الجسدى) ، وهكذا .

٦ ـ يجب أن نقوم فى نهاية كل جلسة من تلك الجلسات التى نخصصها لتدريب الطفل على إستخدام جدول نشاط معين بتحديد النسبة المئوية للمكونات التى إستطاع أن يؤديها بشكل صحيح ونمثل هذه النسبة بنقطة معينة على الرسم البيانى . فإذا كانت النسبة المئوية لتلك المكونات الصحيحة فى الجلسة الثانية مثلاً تساوى ٣٠٪ فإننا نضع نقطة أمام الجلسة الثانية (على العمود الأفقى) فى مقابل الرقم ٣٠ على العمود الرأسى . ومن هنا إذا كنا قد خصصنا مثلاً عشر جلسات للتدريب فإنه سيصبح لدينا عشر نقاط فى مواضع مختلفة على الرسم البيانى .

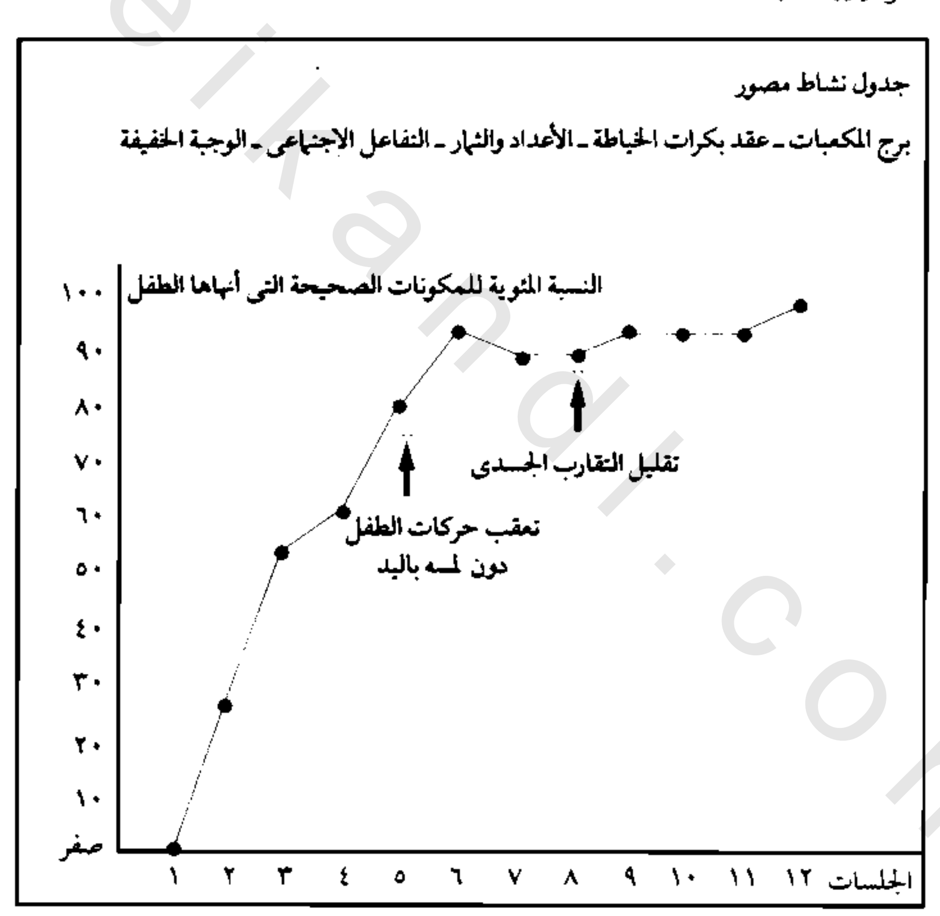
٧ ـ نقوم بتوصيل تلك النقاط معًا بإستخدام القلم والمسطرة وذلك من أول تلك النقاط إلى آخر نقطة فيها .

٨ ـ يجب ألا ننسى أن نكتب إسم الطفل فى الجزء العلوى من الرسم البيانى ، كما يمكن أيضًا أن نكتب إسم القائم بالملاحظة .

٩ ـ يجب ألا ننتظر حتى ينتهى التدريب ثم نقوم بتفريغ الإستمارات وما بها من بيانات على الرسم البيانى حيث لن تكون هناك أى فائدة منها فى ذلك الوقت لأن الغرض من تسجيل نقطة معينة على الرسم فى نهاية كل جلسة يكمن فى الإستفادة من ذلك فى التخطيط لتعليم الطفل فى الجلسة التالية وهو الأمر الذى يترتب عليه إستخدام إجراءات إشارية معينة دون غيرها حيث نرى أن تلك الإجراءات سيكون لها أهمية فى هذا الصدد .

١٠ ـ يمكن أن نستخدم الأسهم أيضًا على الرسم لنوضح بها إلى جانب ما ذكرناه سابقًا وبالتحديد فى النقطة الخامسة أحداثًا أخرى أو تغيرات قد ندخلها على جدول النشاط كأن نقوم مثلاً بإستبدال صورة معينة أو نشاط معين كان قد تسبب فى وقوع الطفل فى العديد من الأخطاء على سبيل المثال .

ويوضح الشكل التالى التمثيل البيانى لأداء أحد الأطفال التوحديين خلال تدريبه على إستخدام أحد جداول النشاط وذلك فى الدراسة التى قمنا بإجرائها (٢٠٠١) والتى أشرنا إليها سابقًا .



شكل (٦ـ٤) التمثيل البيانى لأداء طفل توحدى على جدول نشاط مصور

وبذلك نلاحظ أن أداء الطفل فى كل جلسة يتم تمثيله بنقطة أمام تلك الجلسة فى مقابل النسبة المئوية للأداء الصحيح . وأنه قد تم إستخدام الأسهم لبيان أى الإجراءات الإشارية قد تم إستخدامها مع الطفل فى أى الجلسات . يضاف إلى ذلك بيان بالجدول الذى يقوم الطفل بإستخدامه وهو الأمر الذى تم تدوينه فى الجزء العلوى من الرسم البيانى . ونظرًا لأنه لم يتم إستبدال صور من الجدول بصور أخرى جديدة فلا توجد أسهم تخص ذلك على الرسم البيانى . ووفقًا لهذا الشكل يعد الطفل قد أجاد إستخدام جدول النشاط ، ومن ثم يكون القرار هو الإنتقال إلى النقطة التالية وهو موضوع الفصل التالى .



مراجع الفصل السادس

١ ـ طلعت منصور وأنور الشرقاوى وعادل عز الدين وفاروق أبو عوف (١٩٨٩) : أسس علم النفس العام . القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

٢ ـ عادل عبد الله محمد ومنى خليفة حسن (٢٠٠١) : فعالية التدريب على إستخدام جداول النشاط فى تنمية السلوك التكيفي للأطفال التوحديين . مجلة بحوث كلية الآداب جامعة المنوفية ، سلسلة الإصدارات الخاصة ، العدد الثامن .

٣ ـ عبد العزيز السيد الشخص (١٩٩٢) : مقياس السلوك التكيفى للأطفال ، المعايير المصرية والسعودية . القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

4. Brolin, D. E. (1989) ; Life centered career education : A contemporary based approach. 3 rd ed., Reston, VA : the council for Exceptional Children .

5. De Stefano, D. M. et. al. (1991) ; Best practice in early childhood special education. Tucson, AZ : Communcation skill Builders, Inc.

6. Goodship, Joan M. (1990) : Life skills mastery for students with special needs. Reston, VA : the council for Exceptional Children .

7. Mc Clannahan, Lynn E. & Krantz, Patricia J. (1999) ; Activity Schedules for Children with autism : Teaching independent behavior. USA : Bethesda, MD : Woodbine House, Inc .

8. Salisbury, Christine L. & Smith, Barbara J. (1993) ; Effective practices for preparing young Children with disabilities for school. Reston, VA : the Council for Exceptional Children .

* * *

الفصل السابع

متابعة التدريب عقب إجادة أول جدول للنشاط


obeikandl.com

تمهيـــد :

ذكرنا فى الفصل السابق أننا عندما نقوم بتقييم أداء الطفل على أول جدول للنشاط يتم تقديمه له فإننا إذا وجدنا أن هذا الأداء من جانب الطفل لم يتجاوز ٨٠٪ على الأقل وذلك كحد أدنى للأداء الصحيح على مدى عدد من الجلسات المتتابعة يكون علينا فى مثل هذه الحالة أن نستخدم إجراءات تصويب الأخطاء وهو ما تناولناه سابقًا ، وأن نحدد الإجراءات الإشارية المناسبة التى يمكن إستخدامها فى هذا الصدد . أما إذا إستطاع الطفل فى عدد من الجلسات المتتابعة أن يتجاز بأدائه الصحيح نسبة ٨٠٪ على الأقل وذلك للمكونات المختلفة التى تتضمنها الأنشطة بالجدول دون أن يحصل على أى مساعدة من جانب الوالد أو المعلم أى أنه يصل إلى هذا القدر من الأداء الصحيح بشكل مستقل حيث يكون الوالد أو المعلم فى تلك الحالة واقفًا على بعد مسافة مناسبة منه ولا يتدخل فى شىء ، ويقوم فقط بملاحظة أداء الطفل وتسجيل تلك الملاحظات فى إستمارة التقييم التى عرضنا لها فى الفصل السابق ، فإننا نعتبر أن الطفل هنا قد أتقن أول جدول للنشاط نقدمه له وذلك بحسب ترتيب الأنشطة فيه .

وجدير بالذكر أن ترتيب الأنشطة بالجدول قد يجعل الطفل يتعلم أداء سلسلة معينة من الإستجابات بمعنى أنه ربما يكون قد إعتاد خلال جلسات التدريب على أداء سلسلة إستجابات تنقله من النشاط الأول إلى الثانى فالثالث ، ثم الرابع ، وتنتهى به أخيرًا إلى نهاية النشاط الخامس فيقوم بتناول الوجبة الخفيفة ثم يعمل على إلقاء ما يتبقى من مخلفات فى سلة المهملات . وحتى يمكننا أن نقول بحق أن الطفل قد أتقن جدول النشاط فإن علينا أن نقوم فى المقام الأول بتغيير ترتيب تلك الأنشطة المتضمنة وننتظر لنرى كيف سيكون أداء الطفل عليها ، فهل سيكون هذا الأداء صحيحًا أم أنه سيسير

بطريقة ميكانيكية أو أوتوماتيكية بسبب الترتيب السابق للأنشطة ؟ وهل إذا قمنا بإستبدال نشاط واحد أو إثنين كحد أقصى بنشاط آخر أو نشاطين آخرين سيتمكن الطفل من أن يؤدى تلك الأنشطة بشكل صحيح حيث ينظر إلى الصورة ويعمل على أداء ذلك النشاط الذى تعكسه تلك الصورة أم سيتوقف عند أدائه السابق ؟

عمومًا لا يمكن القول أنه قد أصبح بمقدور الطفل أن يستخدم جدول النشاط كما يعرض عليه إلا إذا كان يعمل بشكل صحيح على أداء النشاط الذى تعرض له كل صورة يتضمنها ذلك الجدول . وهذه هى الخطوة التى يجب أن ننتقل إليها عندما يكون بمقدور الطفل أن يأتى بإستجابات صحيحة تتجاوز ٨٠٪ وذلك على أول جدول للنشاط نقدمه له . وهنا لا يجب علينا الإنتظار طويلاً وذلك فى إتباع الخطوات التالية وهى تلك الخطوات التى نعرض لها هنا وذلك حتى لا يتأثر أداء الطفل سلبًا إذا ما عرضنا عليه مرات عديدة نفس المهام التى أجادها من قبل بنفس ترتيبها الذى عرضت به . وتلعب هذه الخطوات دورًا هامًا وأساسيًا فى سبيل إجادة الطفل إستخدام جدول النشاط عامة . وتتمثل تلك الخطوات فيما يلى :

١ ـ عرض الأنشطة التى يتضمنها الجدول وفق ترتيب جديد .

٢ ـ إضافة صور وأنشطة جديدة لجدول النشاط .

٣ ـ تقديم جداول نشاط جديدة .

وسوف نقوم بتناول هذه الخطوات بالتفصيل كل على حدة وذلك خلال الصفحات التالية من هذا الفصل .

الإجراءات المتبعة لإجادة إستخدام جداول النشاط عامة

هناك عدد من الإجراءات يمكن اللجوء إليها حتى تسهم فى إجادة إستخدام الطفل لجدول النشاط بوجه عام . وتتضمن مثل هذه الإجراءات تلك الخطوات الثلاث التى أشرنا إليها فى الفقرة السابقة ، وهى :

أولاً : التتابع الجديد للأنشطة :

من الجدير بالذكر أن تمكن الطفل من إستخدام جدول النشاط و إتباعه لا يعنى مجرد تعلمه لسلسلة من الإستجابات يمكنه أن يأتى بها لمجرد قيامه بفتح الجدول حيث الأهم من ذلك أن يكون بمقدور الطفل أن يؤدى نشاطًا معينًا بمجرد أن يفتح الصفحة وينظر إلى الصورة التى تتضمنها ويدرك النشاط الذى تعكسه تلك الصورة . ولا يمكن أن يتحقق ذلك ويصبح الطفل مستقلاً بحق فى سلوكه إلا إذا أصبح قارئًا للصور التى يتضمنها جدول النشاط ، وهنا نجده ينظر إلى الصورة ، ويتمعن فيها ، ثم يقوم بأداء ذلك النشاط الذى تعرض له أو تعكسه تلك الصورة . ولذلك يجب ألا نقف عند حد قيام الطفل بأداء الأنشطة التى يتضمنها جدول النشاط عدة مرات ، وتخطيه حاجز الحد الأدنى للأداء الصحيح والذى حددناه من قبل بأنه ٨٠٪ وثبات هذا السلوك فى عدد غير قليل من الجلسات المتتابعة ، لكن الأهم من ذلك والذى يكشف لنا بحق مدى قدرة الطفل الحقيقية على إتباع جدول النشاط هو القيام بإعادة ترتيب الصور والأنشطة التى يتضمنها الجدول بما لا يقل عن ثلاث صور ، بمعنى أن علينا هنا بعد أن نرى أن الطفل قد أجاد إستخدام وإتباع أول جدول للنشاط أن نقوم بإعادة ترتيب الصور والأنشطة التى يتضمنها ذلك الجدول بحيث نغير ترتيب ثلاث صور على الأقل ليصبح مثلاً الترتيب الجديد لتلك الصور التى يتضمنها جدول النشاط (١ ـ ٤ ـ ٢ ـ ٣ ـ ٥) بعد أن كان من قبل (١ ـ ٢ ـ ٣ ـ ٤ ـ ٥) ، ويمكن أن يكون غير ذلك ، لكن هذا يعتبر فقط مجرد مثال للكيفية التى يتم بها التغيير .

وتعرض ماك كلانهان وكرانتز Mc Clannahan & Krantz (١٩٩٩) مثالاً لحالة حقيقية لطفل توحدى فى السابعة من عمره . وتوضحان من خلال هذا المثال كيف يمكن أن يتم هذا التتابع ، وكيف يتم تغيير التتابع السابق للصور والأنشطة التى يتضمنها جدول النشاط . وعندما بدأ ذلك الطفل يتبع أول جدول للنشاط كان هذا الجدول يتضمن تتابعًا للأنشطة على النحو التالى :

١ ـ القيام بوضع القطع الخشبية الصغيرة فى أماكنها الصحيحة على اللوحة .

٢ ـ القيام برسم صورة مستخدمًا أقلام الرسم .

٣ ـ التلويح للوالد بيده .

٤ ـ تصنيف ووضع صور الطعام والملابس فى صناديق مستقلة .

٥ ـ تناول وجبة طعام خفيفة عبارة عن فشار ، popcorn ثم القيام بوضع الطبق الورقى فى أقرب سلة مهملات .

وبعد أن تعلم الطفل القيام بتلك الأنشطة فى الوقت الذى كان والده يقف بالقرب من باب الحجرة ولم يصدر أى إشارة تهدف إلى تذكرته بما يجب عليه أن يفعل ، قام الوالد بإعادة ترتيب الصور الموجودة فى جدول النشاط الذى كان يعرض عليه فى ذلك الوقت بحيث بقيت الصورة الخاصة بترتيب القطع الخشبية فى البداية إذ رأى الوالد أن الطفل لن يبدأ فى إتباع الجدول إذا تضمنت الصفحة الأولى صورة أخرى مختلفة . كذلك فقد ظلت صورة الوجبة الخفيفة فى آخر صفحة كما هى لأنها تعد مكافأة للطفل على قيامه بإتمام الأنشطة التى يتضمنها ذلك الجدول . وبذلك فإن الصور التى تم إعادة ترتيبها كانت الصور الثلاث الأخرى التى يتضمنها الجدول وهى الصور الثانية والثالثة والرابعة . وقد تطلب ذلك أن يقوم الوالد بإعادة ترتيب الأدوات الموجودة على الرف وذلك بغرض مساعدة الطفل على إجادة التتابع الجديد لتلك الأنشطة وإتقانها على هذا النحو ، وعلى ذلك تم وضع وترتيب تلك الأدوات على الرف بحيث تتناسب مع ترتيبها فى جدول النشاط .

وفى أول جلسة تدريبية عقدت بعد إعادة ترتيب الصور المتضمنة بالجدول بدأ الطفل الأداء بشكل مستقل كما إعتاد من قبل وأتم النشاط الأول دون أى إشارة من والده تهدف إلى تذكرته بما ينبغى عليه أن يفعل ، وعندما إنتهى من هذا النشاط الذى تتضمنه الصفحة الأولى قلب الصفحة وإنتقل إلى الصفحة الثانية ، إلا أنه فوجىء بصورة مختلفة فتوقف لعدة ثوان ثم قام بقلب الصفحات التالية بسرعة . وفى تلك اللحظة تقدم والده خطوة للأمام وقام بتوجيهه يدويًا كى يقوم بالإشارة إلى الصورة التى تتضمنها الصفحة الثانية والحصول على تلك الأدوات المطلوبة للقيام بالنشاط المستهدف، ومن ثم البدء فى القيام بالمهمة المطلوبة . وبعد تلك الإشارة التى تهدف إلى

التذكرة قام الطفل بأداء المهمة المطلوبة بشكل مستقل ، ثم أعاد الأدوات إلى مكانها الأصلى عقب قيامه بالمهمة وإتمامها ، ومن ثم عاد إلى الجدول من جديد وقام بقلب الصفحة ولكنه فوجىء من جديد بصورة أخرى فى موضع جديد فقام بالتدقيق فى تلك الصورة وذلك لمدة عشر ثوان كاملة فظن الوالد أن الطفل سيحتاج إلى مساعدته فتقدم على الفور خطوة للأمام . وفى هذه الأثناء توجه الطفل إلى الرف وأحضر الأدوات اللازمة لأداء المهمة دون أى مساعدة من والده ، وأكمل النشاط حتى أنهاه ، ثم قام بإعادة تلك الأدوات مرة أخرى إلى مكانها الأصلى على الرف . ونظرًا لأن والده قد إقترب منه فقد تم إعتبار ذلك على أنه إشارة تهدف إلى التذكرة ، ومن ثم إعتبرت إستجابة الطفل هنا غير صحيحة .

وعند رجوعه إلى الجدول وقيامه بقلب الصفحة ووجوده صورة فى ترتيب جديد تحرك الطفل بسرعة بإتجاه الوجبة الخفيفة فقام والده الذى كان يتعقب حركاته دون أن يقوم بلمس يده بإيقافه وتوجيهه إلى الجدول الذى كان يستقر خلفه فى ذلك الوقت وإستخدم معه التوجيه اليدوى الكلى أو الكامل وذلك بوضع يديه فوق يدى الطفل حتى يساعده على أن يشير إلى الصورة المستهدفة . ومع أن الطفل إعترض على ذلك وشرع فى القيام بسلوكيات نمطية ، إلا أن إستمرار توجيهه من جانب والده ومساعدته على الأداء الصحيح جعله يعود فى النهاية إلى الجدول ويشير إلى الصورة ويؤدى النشاط المستهدف دون مساعدة . وعندما قلب الطفل الصفحة وجد صورة الوجبة الخفيفة فأشار إلى الصورة ، وقام بإحضار تلك الوجبة وقام بأكل الفشار ثم وضع طبق الورق فى سلة المهملات وهو ما يعنى أنه قد أدى النشاط بشكل صحيح . وعلى ذلك قام الوالد بمكافأته على هذا الأداء بأن لعب معه إحدى الألعاب المعروفة لهم فى الأسرة والتى يشارك فيها أعضاء الأسرة بين حين وآخر .

هذا وقد تم تخصيص الجلسات التالية لإعادة تدريب الطفل على أداء الأنشطة المتضمنة وفق ذلك الترتيب الجديد للصور والأنشطة بجدول النشاط . وقد إتسم أداء الطفل بالثبات خلال تلك الجلسات ، ومن هنا إستمر والده فى تعقب حركاته دون أن

يقوم بلمس يده وإن كان يقوم فى بعض الأحيان بتوجيهه يدويًا أو بتغيير موضع الإشارة اليدوية حتى يعمل على منع حدوث الأخطاء من جانبه . وبدأ الطفل الجلسة التالية بفتح الجدول والنظر إلى كل الصفحات بشكل متعاقب أى واحدة بعد الأخرى وذلك قبل أن يعود إلى الصفحة الأولى ويشير إلى الصورة التى تتضمنها والتى تمثل أولى الصور المتضمنة فى الجدول . ونظرًا لأن قيامه بالنظر إلى تلك الصور وتمعنه فيها قد تم فى أقل من عشر ثوان فلم يقم والده بإعطائه أى إشارة يهدف من خلالها إلى تذكرته بما يجب أن يفعله . وفسر الوالد ما فعله الطفل هنا على أنه إستجابة أو محاولة إستكشافية حيث بدا وكأنه يراجع ذلك الترتيب الجديد للصور فى جدول النشاط .

ومن الملاحظ أنه عندما ثبت أداء الطفل تمكن من إتمام ما بين ٨٠٪ ـ ١٠٠٪ من تلك المكونات التى يتضمنها الجدول دون أى إشارة من جانب والده تهدف إلى مساعدته أو تذكيره بما يجب عليه أن يفعل وذلك فى خمس جلسات متتالية . ومن ناحية أخرى كان الوالد يعمل على إعادة ترتيب الصور المتضمنة بالجدول فى كل جلسة . وبذلك نرى أن الترتيب الجديد يجب أن يأخذ أولاً شكلاً محددًا بحيث تثبت فيه الصورتان الأولى والأخيرة فلا يتغير ترتيبهما ويتم فقط تغيير ترتيب الصور الثلاث الوسطى، ويتم تدريب الطفل على ذلك ، ثم يتم تغيير ترتيب جميع الصور ويتدرب الطفل على أداء الأنشطة التى تعكسها أو تعبر عنها . ومن المهم هنا أن نصل بالطفل إلى المستوى الذى يتمكن عنده من التعامل مع مكونات النشاط الخمسة بغض النظر عن هذه الصورة أو تلك وبالتالى بغض النظر عن ترتيب الصور بالجدول ، ومن ثم عندما يمسك الطفل بجدول النشاط يكون عليه أن يقوم بالخطوات التالية بغض النظر عن الصور المتضمنة أو ترتيبها :

١ ـ فتح جدول النشاط وقلب الصفحة والوصول إلى الصفحة المستهدفة .

٢ ـ الإشارة إلى الصورة المتضمنة ووضع إصبعه عليها .

٣ ـ إحضار الأدوات اللازمة لأداء النشاط المستهدف .

٤ ـ أداء النشاط المطلوب والإنتهاء منه .

٥ ـ إعادة الأدوات إلى مكانها الأصلي سواء على الرف أو على منضدة قريبة أو غيرها .

وبعد أن يؤدى الطفل تلك الخطوات يكون عليه أن يعود إلى الجدول من جديد وأن يكرر نفس هذه الخطوات مع كل صورة تتضمنها إحدى صفحات الجدول . وبذلك يتسم أداء الطفل بالإستقلالية . وعند هذه النقطة يمكن للوالد أو المعلم أن يقوم بوضع الأدوات على الأرفف بترتيب لا يتفق مع الترتيب الجديد للصور بجدول النشاط ، وعلى أى منهما أن يساعد الطفل على أداء النشاط إذا لزم الأمر حتى يتمكن فى النهاية من أداء الأنشطة المتضمنة دون أى مساعدة من جانب أى منهما . إذن يمكننا فى النهاية أن نقرر أن علينا أن نجعل بإستطاعة الطفل أن يتعامل مع مكونات النشاط بغض النظر عن الصور أو ترتيبها ، وأن يتمكن من الحصول على تلك الأدوات اللازمة لأداء النشاط عندما توضع تلك الأدوات على الرف بترتيب لا يتفق مع ترتيب الصور والأنشطة بالجـدول .

ويمكننا أن نلخص مسألة إعادة ترتيب الصور والأنشطة بجدول النشاط وفق عدد من الخطوات وذلك على النحو التالى :

١ ـ بالنسبة لتغيير الترتيب فإنه يجب أن يتم وفق نظام معين كما يلى :

أ ـ تغيير ترتيب بعض الصور دون غيرها فى جدول النشاط .

ب ـ تغيير ترتيب الأدوات على الرف بشكل يتناسب مع التتابع أو الترتيب الجديد للصور بجدول النشاط .

٢ ـ بالنسبة لترتيب الصور بالجدول هناك خطوتان أساسيتان يجب القيام بهما فى هذا الصدد هما :

أ ـ القيام فى كل جلسة بإعادة ترتيب الصور التى يتضمنها الجدول .

ب ـ أن تستمر عملية إعادة ترتيب الصور المتضمنة حتى يتم تغيير ترتيب كل الصور المتضمنة بالجدول .

٣ ـ بالنسبة لترتيب الأدوات الموجودة على الرف أو على منضدة مجاورة والتى يستخدمها الطفل لأداء الأنشطة المتضمنة هناك خطوتان رئيسيتان يجب إتباعهما فى سبيل ذلك هما :

أ ـ أن يتناسب ترتيب الأدوات على الرف أو المنضدة مع ترتيب الصور والأنشطة المتضمنة بالجدول .

ب ـ بعد أن يستقر أداء الطفل ويثبت يتم إعادة ترتيب تلك الأدوات وذلك بالشكل الذى يجعلها لا تتناسب مع ترتيب الصور والأنشطة بجدول النشاط .

ومع تدريب الطفل على ذلك ومساعدته إذا تطلب الأمر أن نقوم بذلك يصبح بإستطاعة الطفل أن يؤدى النشاط المطلوب بشكل مستقل . وعندما يصل الطفل إلى المرحلة التى يستطيع عندها أن يتعامل مع مكونات النشاط بغض النظر عن الصور المتضمنة أو ترتيبها ، وعندما يستطيع أن يحصل على الأدوات المطلوبة لأداء النشاط المستهدف بغض النظر عن ترتيبها على الرف فإن أداءه يتسم فى مثل تلك الحالة بالإستقلال الحقيقى وهو الهدف الأساسى الذى ننشد تحقيقه من جراء إستخدام جدول النشاط .

ثانياً : إضافة صور وأنشطة جديدة لجدول النشاط :

عندما يصل الطفل إلى الدرجة التى يتمكن عندها من إتباع جدول النشاط وفق الترتيب الجديد الذى تتغير فيه مواضع الصور والأنشطة كما أوضحنا فى النقطة السابقة فإنه يكون بمقدورنا فى ذلك الوقت أن نضيف للجدول صورة واحدة فقط أو إثنتين بحد أقصى وهنا قد يصل عدد الأنشطة بالجدول سبعة أنشطة ، وهذا لا يتعارض مع ما سقناه من قبل حيث ذكرنا أن عدد الأنشطة بالجدول يكون خمسة أو ستة بحد أقصى لأن الأنشطة الخمسة أو الستة هنا تتعلق بأول جدول للنشاط نقوم بتقديمه للطفل وذلك قبل أن نجرى عليه أى تعديل ونقوم بإعادة ترتيب الصور والأنشطة المتضمنة ونعمل على تدريبه كى يقوم بأدائها وفق هذا الترتيب الجديد . أما عندما نصل إلى

المرحلة التى نحن بصدد الحديث عنها الآن فيكون هدفنا هو إضافة صورة واحدة أو إثنتين إلى جدول النشاط حتى يقوم بأداء النشاط المستهدف فى كل منهما وفق ما وصل إليه من خلال تدريبه الذى تم خلال المرحلة السابقة وبالتحديد ما تناولناه فى النقطة السابقة حيث يقوم عند رؤية أى صورة بالتعامل مع مكونات النشاط الذى تمثله تلك الصورة. ومن هذا المنطلق تعد هذه المرحلة بمثابة تثبيت لما تم تعلمه فى المرحلة السابقة حيث توفر للطفل الفرصة كى يقوم بتطبيق ما تعلمه حتى تثبت إستجابته وتقوى. كما أن هذه المرحلة تعد فى الوقت ذاته تمهيدًا للمرحلة التالية والتى سيتم فيها إستبدال أكثر من صورة فى جدول النشاط بصور جديدة لم يتضمنها الجدول من قبل، وبالتالى يتعرض الطفل خلالها لأنشطة جديدة تمامًا لم يتدرب عليها من قبل خلال الجدول، ويتم خلالها كما سنوضح إستبدال صورة من الجدول بصورة أخرى جديدة، ويمكن إستبدال صورتين أو ثلاثة بصور أخرى. وقد يصل الأمر فى النهاية إلى إستبدال جميع الصور التى يتضمنها الجدول بصور أخرى جديدة على أن نضع فى إعتبارنا أن مثل هذا الإستبدال يتم تدريجيًا بحيث نستبدل صورة واحدة فقط فى كل جلسة، ولا يمكن أن يتم إستبدال الصور كلها دفعة واحدة حيث أننا فى مثل هذه الحالة لا نقدم له جدولاً جديدًا بل نتدرج به من خلال إستبدال الصور المتضمنة الواحدة تلو الأخرى إلى أن يصبح جدول النشاط الجديد فى النهاية مختلفًا عن الجدول السابق الذى قمنا بتقديمه له للمرة الأولى. أما إذا كان هناك أكثر من جدول واحد للنشاط فهذا وضع آخر حيث يتم تدريبه على كل جدول خلال عدد معين من الجلسات إلى أن يجيد الطفل إستخدام الجدول كما يعكسه أداؤه لمكونات النشاط، ثم ننتقل إلى ثانى تلك الجداول، وهكذا. ولكن من الأفضل أن نركز على جدول واحد حتى يتقنه، ثم نعيد ترتيب الصور والأنشطة المتضمنة به، ثم نضيف صورًا جديدة للجدول، ونستمر على ذلك مع إستبدال صور بأخرى حتى نجد أنفسنا أمام جدول نشاط جديد تمامًا.

ويمكننا أن نساعد الطفل على إجادة تلك الصور والأنشطة التى يتم إضافتها للجدول إذا ما قمنا باختيار نشاط معين يتسم بأنه مألوف للطفل إلى جانب أن الطفل

يفضله أيضًا . فعلى سبيل المثال إذا كانت آخر صورة بالجدول تعرض لوجبة طعام خفيفة كأن تكون كيس شيبسى مثلاً فيمكننا أن نقوم بنقل هذه الصورة إلى منتصف الجدول ونقوم بإضافة صفحة جديدة فى نهاية الجدول تعرض لنشاط مصور مختلف ولكنه يتساوى فى درجة الإثابة مع ذلك النشاط الذى قمنا بتغيير ترتيبه كأن يكون عصيرًا مثلاً ، أو نشاط اجتماعى يؤديه مع الوالد أو المعلم ، أو مشاهدة جزء من برنامج كرتونى مفضل بالنسبة له . وجدير بالذكر أن كون هذا النشاط مألوفًا للطفل ومفضلاً من جانبه يتفق مع المبدأ العام الذى يرتكز عليه إختيار الأنشطة التى يجب أن يتضمنها جدول النشاط والذى تناولناه من قبل حيث يجب كما قلنا مسبقًا أن نلاحظ أداء الطفل وسلوكه بدقة ونحدد نشاطًا أو إثنين يؤديهما بشكل جيد ويفضلهما فى ذات الوقت حيث يمكن أن يجذبه ذلك إلى الجدول ويجعله مشوقًا بالنسبة له ، ومن ثم يساعده على أن يجيد أداء النشاط المطلوب دون كثير من التوجيه من جانب الوالد أو المعلم .

وعندما تتم إضافة مثل هذا النشاط الجديد للجدول يجب أن يكون الوالد أو المعلم مستعدًا للقيام بتوجيه الطفل حيث قد لا يستجيب الطفل لهذا النشاط كما ينبغى ، وبالتالى يكون على الوالد أو المعلم أن يلجأ إلى التوجيه اليدوى الكلى أو الكامل عن طريق وضع يديه فوق يدى الطفل وذلك فى سبيل مساعدته على إجادة ما يكون قد طرأ على الجدول من إضافة أو زيادة . ومن ناحية أخرى فقد لا يصل الأمر به إلى إستخدام هذا الأسلوب بل قد يستخدم أى إجراء آخر من إجراءات التغيير التدريجى للإشارة الدالة على التذكرة ـ وهو ما تناولناه من قبل ـ والتى تتضمن التوجيه اليدوى المتدرج ، والتغيير التدريجى لموضع الإمساك باليد للتوجيه ، وتعقب حركة الطفل دون لمسه باليد ، وتقليل التقارب الجسدى .

وعلى هذا يجب أن يراعى الوالد أو المعلم عند إضافة صور أو أنشطة جديدة لجدول النشاط الذى يكون الطفل قد أتقن أو أجاد إستخدامه وإتباعه عددًا من الشروط الأساسية فى هذا الصدد يمكن لنا أن نقوم بإجمالها فى تلك النقاط التالية :

١ ـ أن يكون هذا النشاط مألوفًا بالنسبة للطفل .

٢ ـ أن يكون من الأنشطة التى يفضلها الطفل .

٣ ـ أن يكون ذلك النشاط ممتعًا بالنسبة للطفل ومشوقًا له .

٤ ـ أن يقترب هذا النشاط فى درجة الإثابة من ذلك النشاط الذى يتضمنه الجدول وتم نقله إلى منتصف الجدول .

٥ ـ أن يكون أداء هذا النشاط فى حدود قدرات الطفل و إمكاناته .

ومن الملاحظ أن مثل هذه الشروط لو توافرت فى نشاط معين يتم إضافته لجدول النشاط فسوف يكون من السهل أن يندمج الطفل فى ذلك النشاط وأن ينغمس بشكل كبير فى أدائه ، وهو الأمر الذى يساعد الطفل على إجادة ذلك النشاط بشكل أيسر . وينطبق نفس الشيء على أى نشاط آخر يمكن إضافته للجدول ، ومن ثم يكون من الأكثر إحتمالاً فى مثل هذه الحالة أن يصل الطفل إلى الأداء الإستقلالى الحقيقى وهو ما يجعله يجد متعة أكبر فى الأداء فينغمس فيه ، بل وقد نجده يتباهى بمثل هذا الأداء أمام أفراد أسرته أو أقاربه أو أقرانه .

وإذا كان بإمكاننا أن نستمر بعد ذلك فى إضافة صور وأنشطة جديدة إلى جدول النشاط الخاص بالطفل فإننا يجب أن نراعى جيدًا أن تتناسب مثل هذه الصور والأنشطة مع قدرات الطفل وإمكاناته حتى يستطيع أن يؤديها بنجاح فتكون حافزًا له على الأداء الصحيح لغيرها من الأنشطة . وهنا نلاحظ أن طفل الروضة يمكنه أن يتعلم القيام بإكمال سلسلة من الأنشطة تستغرق ما يقرب من خمس عشرة دقيقة ، فى حين يمكن لطفل فى الثامنة من عمره أن يستغرق فى القيام بأنشطة مصورة من تلك التى يتضمنها جدول النشاط وذلك لمدة ثلاثين دقيقة أو أكثر من ذلك .

ثالثًا : تقديم جداول نشاط جديدة :

عندما يتمكن الطفل من إستخدام وإتباع جدول النشاط دون أن يحصل على أى مساعدة من الوالد أو المعلم ، وعندما يجيد أداء الأنشطة الجديدة التى نضيفها إلى جدول النشاط ، وعندما يتمكن حال رؤيته لأى صورة بالجدول سواء كانت موجودة فيه من قبل أو تمت إضافتها إليه حديثًا أن يتعامل بإتقان مع مكونات النشاط فيمسك

بالجدول ويفتحه ويقوم بقلب الصفحة ، ويشير إلى الصورة المستهدفة ويضع إصبعه عليها ، ويحضر الأدوات اللازمة لأداء النشاط ، ويكمل النشاط المطلوب ، ثم يقوم بإعادة الأدوات إلى مكانها الأصلى فإنه يصبح بإمكاننا فى ذلك الوقت أن نقوم بتقديم جدول جديد للنشاط يقوم الطفل بإتباعه ، ولكن يجب علينا آنذاك ألا نتجاهل الجدول الأول أو نتجنبه ، بل يكون علينا فى ذلك الوقت أن نتبع أحد أمرين أو كلاهما كما يلى :

١ ـ أن نقوم بإضافة بعض الصور التى يتضمنها الجدول الأول إلى الجدول الثانى وذلك بالشكل الذى أشرنا إليه فى النقطة السابقة .

٢ ـ أن نترك الجدول الأول كما هو وننتظر حتى يجيد الطفل إتباع الجدول الثانى ثم نقدم له الجدول الأول من جديد كجدول مستقل ، ونعود به بعد ذلك إلى الجدول الثانى ، ثم الأول ، وهكذا .

وجدير بالذكر أننا عند هذه المرحلة يكون قد توفر لدينا بعض الأنشطة وبعض الصور التى تمثل تلك الأنشطة وذلك من جراء قيامنا بإضافة صور وأنشطة جديدة إلى أول جدول للنشاط يقوم الطفل بإستخدامه و إتباعه وذلك كما أوضحنا سلفًا . ومع هذه الزيادة العددية فى الصور والأنشطة فإننا يمكننا هنا أن نقوم بنزع إحدى الصور التى يتضمنها أول جدول للنشاط والمهمة التى تتطابق معها أو التى تعبر عنها تلك الصورة ، ومن ثم نقوم بإستبدال هذا النشاط بنشاط آخر جديد ليضفى مزيدًا من الإثارة والمتعة للطفل ويثير الإهتمام من جانبه . وبعد فترة زمنية يصبح لدينا عدد من الصور والأنشطة نكون قد قمنا بإستبعادها و إستبدالها بصور وأنشطة أخرى . ويمكننا فى ذلك الوقت أن نستغل تلك الصور والأنشطة التى يكون الطفل قد أجادها من قبل وقت أن كان أول جدول للنشاط يتضمنها وذلك قبل أن نقوم بإستبعادها منه ، ثم نقوم بتكوين جدول نشاط جديد يتضمن تلك الصور والأنشطة على أن نقدمه للطفل بعد ذلك ونطلب منه أن يستخدمه ويعمل على إتباعه بين حين وآخر .

ومما لا شك فيه أن وجود أكثر من جدول نشاط واحد مع الطفل وقدرته على أداء تلك الجداول بما تتضمنه من أنشطة و إجادته لها يسهم فى نمو مهارات الطفل فى إتباع

جدول النشاط . ويجب أن يستثمر الوالد أو المعلم هذا الأمر ليحقق من خلاله إسهامات أو إضافات إيجابية فى حياة الأسرة ، ولكى يتحقق ذلك عليه أن يختار بدقة تلك الأنشطة التى يكون عليه أن يضيفها إلى جدول النشاط ، أو التى يدخلها الجدول بدلاً من أنشطة أخرى يتضمنها بالفعل . ونحن نرى أنه يجب فى ذلك الوقت أن يتم إختيار تلك الأنشطة التى تجعل الطفل يقوم بأداء بعض الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية. ويمكن بالتالى إضافة بعض الصور ذات الأهمية فى هذا الصدد ومنها على سبيل المثال ما يلى :

- صورة لمكنسة كهربية .
- صورة لمائدة تم تنظيمها ووضع الطعام عليها .
- صورة لطفل ينظف المائدة بعد الطعام .
- صورة لطفل ينظف الأثاث بالمنزل .
- صورة لطفل يرتب سريره .
- صورة لطفل يغسل الأطباق .
- صورة لطفل يروى النباتات والزهور بالحديقة .
- صورة لطفل يطبق الملابس ليضعها فى الدولاب .
- صورة لطفل يستخدم المكواة .
- صورة لطفل يلتقط المشابك من على الملابس المغسولة تمهيدًا لجمع تلك الملابس .

وجدير بالذكر أن وضع مثل هذه الصور بجدول النشاط وتدريب الطفل على أداء النشاط المستهدف سيكون له دوره الإيجابى فى إنغماس ذلك الطفل فى الحياة الأسرية وقيامه بدور لا بأس به فى نطاقها ، وإندماجه مع أعضاء الأسرة ، ومشاركتهم فى ما يقومون به من أعمال . ويعد ذلك بمثابة إسهام أو إضافة إيجابية يحققها جدول النشاط فى حياة الأسرة . وعند إضافة مثل هذه الصور إلى جدول النشاط يجب على الوالد أو المعلم كى تحقق تلك الصور الهدف منها أن يبدأ أولاً بتقديم الصور والأنشطة المألوفة للطفل ، ثم ينتقل بعد ذلك إلى الصور والأنشطة التى يألفها الطفل بدرجة أقل ،

وهكذا حتى يصل فى النهاية إلى الصور والأنشطة التى تعتبر جديدة تمامًا بالنسبة للطفل. وبالتالى يكون على الوالد أو المعلم أن يتأكد من أن الطفل يمكنه أن يقوم بتلك الأنشطة بشكل صحيح ومستقل ، ومن ثم إذا أخطأ الطفل فى الأداء يقوم الوالد أو المعلم بتصويب مثل هذه الأخطاء على الفور ويستخدم الإجراءات الإشارية المناسبة ، وهكذا حتى يطمئن إلى أداء الطفل ويجد أنه قد وصل إلى الأداء الإستقلالى .

ومن الطبيعى أن يراعى الوالد أو المعلم عند إعداده لجدول النشاط الجديد عدة مطالب أساسية تسهم بدور رئيسى فى إختيار الأنشطة التى يجب أن يتضمنها ذلك الجدول حتى يحقق الهدف من إستخدامه . ونذكر من هذه المطالب على سبيل المثال ما يلى :

١ ـ سن الطفل .
٢ ـ هل هو ملتحق بالمدرسة أم لا .
٣ ـ الوقت المخصص للجدول .
٤ ـ قدرات الطفل وإمكاناته وإهتماماته .

ومن هذا المنطلق نرى أن جدول النشاط الجديد إذا كان سيتم تقديمه إلى طفل فى سن الروضة يقوم الوالد أو المعلم بإختيار أنشطة لا يتجاوز الوقت المخصص لأداء أى منها مدة خمس عشرة دقيقة كحد أقصى بمعنى أن أى نشاط يتضمنه الجدول لا يتطلب من الطفل أكثر من هذا الوقت حتى يتمكن من أدائه ، فى حين أنه لو كانت تلك الأنشطة سيتم تقديمها لطفل فى سن المدرسة الإبتدائية يمكننا أن نختار تلك الأنشطة التى يتطلب أداء كل منها وقتًا أطول من ذلك حيث لا يمكن لطفل الروضة أن يستغرق فى نشاط يدوم أكثر من ربع ساعة بينما يمكن للطفل فى سن المرحلة الإبتدائية أن يستغرق فى النشاط الذى يدوم أكثر من ذلك . وإذا كان الطفل ملتحقًا بالمدرسة يكون علينا أن نختار بعض الأنشطة التى ترتبط بالمدرسة كأداء الواجبات المنزلية ، ووضع الكتب وغيرها فى الحقيبة وإعدادها كى يحملها إلى المدرسة ، وأخذ وجبة خفيفة معه إلى المدرسة فى حين أننا لن نكون فى حاجة إلى مثل هذه الأنشطة إذا لم يكن الطفل ملتحقًا

بالمدرسة . كذلك علينا أن نسأل أنفسنا هل سنخصص هذا الجدول الجديد للفترة الصباحية فيتضمن بذلك أنشطة تتعلق بالروتين الصباحى الذى نألفه بالمنزل، أم أننا سنخصصه لفترة ما بعد الظهر وبالتالى يتضمن أنشطة تتفق مع هذا الوقت وما يمكن أن نؤديه خلاله على أن نراعى فى كل الأحوال قدرات الطفل وإمكاناته وإهتماماته فتساعده تلك الأنشطة فى حد ذاتها على الإقبال عليها وأدائها والنجاح فيها .

ومهما كان الأمر علينا أن نتذكر دائمًا أن كل جدول نشاط جديد يتطلب تقريبًا نفس الجهد والإهتمام بالتفاصيل التى تعد ضرورية لتعليم الطفل أول جدول للنشاط ، ولكننا نلاحظ فى الغالب أن الطفل عادة ما يؤدى ذلك الجدول الجديد ويجيد إستخدامه بشكل أسرع قياسًا بأول جدول للنشاط حيث أنه قد أصبح الآن يتعامل مع مكونات النشاط بغض النظر عن الصورة المتضمنة أو النشاط المستهدف وهو الأمر الذى كان يفتقده من قبل .

لماذا نقدم جداول نشاط جديدة ؟

ذكرنا فى الفصل الثانى من هذا الكتاب أن الهدف من تقديم جداول النشاط للطفل وتدريبه على إستخدامها وإتباعها يتمثل فى تعليمه أن يقوم بالأداء الإستقلالى فيؤدى أى نشاط يعرض له بشكل مستقل أى من تلقاء نفسه دون أن يحصل على أى مساعدة من أحد الأشخاص الراشدين . كما يتمثل الهدف من ذلك أيضًا فى تعليم الطفل أن يقوم بالإختيار فيختار الأنشطة التى يمكنه القيام بها ، ويختار ما يفضله منها مما يساعده على الإنغماس فيها . ولذلك فنحن نعمل على أن يتضمن الجدول بعض الأنشطة التى يفضلها الطفل أو يميل إليها حتى يمكنه أن يؤديها بشكل مستقل ، أو يكون من السهل تدريبه على القيام بذلك . وبالإضافة إلى هذين الهدفين هناك هدف ثالث أساسى يتمثل فى تعليم الطفل التفاعل الاجتماعى حتى يتمكن من الإندماج مع الآخرين والإقبال عليهم والإهتمام والإنشغال بهم والتواصل معهم . ومن ثم يمكننا أن نعالج أحد أوجه القصور الأساسية التى يتسم بها الأطفال التوحديون حتى يتمكنوا تدريجيًا من الإنخراط مع الآخرين فى المجتمع بشكل عام .

ومن الجدير بالذكر أن الهدف من تقديم جداول نشاط جديدة للطفل لا يخرج من حيث المبدأ عن تلك الأهداف الثلاثة سالفة الذكر ، ولكننا بطبيعة الحال لا نقف عند مجرد تعليم الطفل أن يقوم بالأداء المستقل ، أو يقوم بالإختيار المطلوب ، أو يتفاعل اجتماعيًا وإلا لما قدمنا له مثل هذه الجداول الجديدة ، بل يجب أن نذهب إلى أبعد من ذلك ، ومع هذا نظل نسير فى نفس الإطار . فإذا كنا قد قمنا بتعليمه ما أشرنا إليه من خلال أول جدول للنشاط ونريد أن نذهب إلى أبعد من ذلك عن طريق تقديم مثل هذه الجداول الجديدة فإن هدفنا من تقديمها يجب أن يتمثل من الناحية المنطقية فى الأمور التالية :

١ ـ تدريب الأطفال على قدر أكبر من الإستقلالية .

٢ ـ تدريب الأطفال على القيام بنطاق أوسع للإختيارات .

٣ ـ تدريب الأطفال على قدر أكبر من مهارات التفاعل الاجتماعى .

وسوف نتناول مثل هذه الأهداف بالتفصيل بعد أن نجيب عن سؤال هام يمكن أن يشغل بال الكثيرين فى ذلك الوقت وهو :

ـ إلى متى سنظل فى تقديم جداول نشاط جديدة للطفل ؟ ومتى يمكننا أن ننتهى من ذلك؟

والواقع أنه ليس هناك رأى قاطع أو حاسم فى هذا الصدد حيث هناك دراسات عديدة إستخدمت جداول النشاط مع الأطفال ، وأخرى إستخدمتها مع المراهقين ، كما أن هناك دراسات أخرى إستخدمتها مع الراشدين . وبالتالى فنحن نرى أن هذا الأمر يمكن أن يكون على النحو التالى :

١ ـ إذا كان الفرد يجيد القراءة والكتابة فيمكننا أن ننتقل من جدول النشاط المصور إلى جدول النشاط المكتوب ونحدد له قائمة بما نريده أن يفعل . وعند تقديم أى نشاط يعتبر جديدًا تمامًا عليه ينبغى أن نعود به من جديد إلى جدول النشاط المصور ثم ننتقل به بعد ذلك إلى جدول النشاط المكتوب .

٢ ـ إذا كان الفرد لا يجيد القراءة والكتابة يكون علينا أن نلتزم بجداول النشاط المصورة ونعمل من خلالها على أن نقوم بتدريبه على أى نشاط جديد عليه .

٣ ـ ستظل النقطة الأساسية تتمثل فى مدى جدة النشاط الذى نقدمه للطفل ، فكلما كان هذا النشاط جديدًا تمامًا بالنسبة له لا بد لنا من تقديمه له كنشاط مصور فنقوم بإضافة صورة جديدة إلى جدول النشاط تمثل ذلك النشاط الجديد ويتم تدريبه على أدائه وتصويب الأخطاء التى قد يرتكبها .

ومع ذلك ستظل المسألة رهنًا بقدرات الطفل وإمكاناته ومدى إستعداده للقيام بالنشاط المستهدف دون الحاجة إلى الرجوع لجدول النشاط وذلك إذا كان قد تم تدريبه على أداء ذلك النشاط من قبل وذلك من خلال جدول النشاط . أما النشاط الجديد فيتم تدريبه عليه كما أوضحنا منذ قليل من خلال تضمنه بجدول النشاط وتدريبه عليه، وعندما يجيده يتوقف الأمر على مدى قدرته على أن يقوم به دون أن يرجع للجدول .

١ـ تدريب الأطفال على قدر أكبر من الإستقلالية :

من المعروف أن الهدف الأساسى من تدريب الطفل على إستخدام جدول النشاط وإتباعه يتمثل فى الوصول به إلى الأداء الإستقلالى بمعنى أن يتمكن الطفل من أداء النشاط المطلوب بنفسه دون أن يحصل على أى مساعدة من جانب أحد الراشدين ، ولذلك فإن الإجراءات الإشارية المتبعة يتم التدرج بها حتى نصل فى النهاية إلى ما يعرف بتقليل التقارب الجسدى مع الطفل . وبعد ذلك يمكن للوالد أو المعلم أن يبتعد بعض الشىء عن الطفل ، بل يمكنه أن يقف عند باب الحجرة أو الفصل ويلاحظ أداء الطفل من بعد ، ثم يمكنه بعد ذلك أن يتجول فى أرجاء المنزل أو خارج الفصل مع العودة لملاحظة أداء الطفل بين حين وآخر حتى يتأكد من قيامه بإتباع جدول النشاط . وعلى هذا الأساس ينصب التركيز عند إضافة صور جديدة وأنشطة جديدة لجدول النشاط أو إستبدال صور وأنشطة منه بصور وأنشطة أخرى أو تقديم جدول نشاط جديد على تعليم الطفل وتدريبه على أداء مكونات النشاط بغض النظرعن الصور أو الأنشطة المطلوبة وهو الأمر الذى يجعل من الأكثر إحتمالاً بالنسبة له عندما نعرض عليه

جدول نشاط جديد أن يمسك بالجدول ويقوم بقلب الصفحة ، ثم يشير إلى الصورة المستهدفة ويضع إصبعه عليها ، ويقوم بعد ذلك بإحضار الأدوات اللازمة لأداء النشاط المطلوب ، ثم يعمل على أداء ذلك النشاط والإنتهاء منه ، ويقوم أخيرًا بإعادة الأدوات التى أدى النشاط بواسطتها إلى مكانها الأصلى الذى أخذها منه من قبل . وبذلك سيصبح بمقدوره أن يؤدى النشاط المطلوب دون أن يحصل على أى مساعدة من أحد الراشدين ، وهو ما يعنى أنه يكون قد إكتسب آنذاك قدرًا معقولاً من الإستقلالية فى الأداء .

وعند هذه المرحلة يصبح على الوالد أو المعلم إذا لاحظ أن الطفل لا يزال يحتاج إلى بعض المساعدة أن يستخدم الإجراء الإشارى المناسب ويعمل على مساعدته أن يصل بسرعة إلى الأداء الإستقلالى . أما إذا لاحظ أن الطفل لا يحتاج إلى مساعدة عند أدائه على جدول النشاط الجديد يكون عليه أن يؤكد على إستقلالية الطفل وأن يركز عليها حتى يعمل على تثبيت تلك الإستقلالية وتعزيزها وتقويتها . وهنا يقوم الوالد أو المعلم بإعطاء جدول النشاط الجديد للطفل ويطلب منه أن يؤدى ما يتضمنه هذا الجدول من أنشطة ويقف هو بعيدًا بعض الشىء عن الطفل ، ولكنه يقوم بملاحظة أداء الطفل وفقًا لشروط الملاحظة المقننة والتى تتطلب فى الأساس أن تتم هذه الملاحظة على مدار فترات زمنية قصيرة كأن يتم ذلك كل عشر ثوان ، أو كل خمس عشرة ثانية ، أو كل ثلاثين ثانية على سبيل المثال . ثم يمكن بعد ذلك أن تتم كل دقيقة ، فكل دقيقتين ، ثم كل ثلاث أو خمس دقائق ، وهكذا . بمعنى أنه يمكن للوالد أو المعلم أن يزيد تدريجيًا من الوقت الذى يفصل بين كل مرة ملاحظة وأخرى حتى يصل الأمر فى النهاية إلى الملاحظة القليلة العشوائية لأداء الطفل دون أن يكون هناك موعد ثابت يتم ذلك خلاله على أن يقوم فى كل مرة بتسجيل ما يلاحظ على الإستمارة الخاصة بتقييم أداء الطفل على جدول النشاط . كما يمكنه إذا لزم الأمر أن يقوم فى النهاية بتمثيل ذلك بيانيًا .

ومن ناحية أخرى إذا كان الوالد أو المعلم يقوم بإعطاء الطفل مدعمات بديلة tokens كالفيشات (الماركات) على سبيل المثال ، أو النجوم ، أو صور لوجوه ضاحكة ،

أو قطع نقود معدنية يتم إستبدالها فيها بعد بمدعم أولى كوجبة طعام خفيفة كأن يعطيه ساندوتشًا مثلاً أو قطعة من الحلوى أو كيس شيبسى أو فشار ، أو يعطيه لعبة مفضلة بالنسبة له ، أو يشاركه فى نشاط لعب يفضله وذلك على أثر إتباعه لجدول النشاط وقيامه بالأداء الصحيح للأنشطة المتضمنة فيجب أن يقلل فى تلك الحالة من قيامه أو تكرار قيامه بإعطاء تلك الأشياء للطفل وذلك فى نفس الوقت الذى يعمل فيه على تقليل تواجده أمام ناظرى الطفل . ومن ثم يصبح عليه بدلاً من أن يقوم بإعطائه شىء واحد كمدعم بديل فى المرة الواحدة أن يعطيه إثنين أو ثلاثة عندما يقوم بالملاحظة العابرة لأدائه كل فترة . وهذا يعنى أنه بدلاً من أن يعطى الوالد أو المعلم للطفل نجمة واحدة كل مرة أن يعطيه نجمتين أو ثلاثة دفعة واحدة وذلك حال ملاحظة أدائه بشكل عابر كما أوضحنا من قبل على أن يقوم بإعطائه آخر تلك المدعمات بعد أن يكون قد إنتهى من أداء تلك الأنشطة التى يتضمنها الجدول ، ثم يقوم بإستبدال تلك المدعمات البديلة بمدعم واحد أولى . ومن الممكن بل ومن الأفضل أن تتم عملية إستبدال المدعمات البديلة بمدعم أولى عقب إنتهاء الطفل من أداء كل نشاط معين يتضمنه جدول النشاط ، وبالتالى فإن مثل هذه العملية تتم خمس أو ست أو سبع مرات على مدار جدول النشاط كاملاً وذلك بحسب عدد الأنشطة التى يتضمنها . ويعتبر هذا الأسلوب أفضل لعدة أسباب ؛ فمن ناحية يعتبر ذلك تعزيزاً فوريًا لأداء الطفل للنشاط ، ومن ناحية أخرى يمكن أن يعمل ذلك على تحفيز الطفل على الأداء الجيد للنشاط التالى حتى يحصل على ذلك (الأثر الطيب) ، ومن ناحية ثالثة لا يؤدى إلى زيادة عدد المدعمات البديلة مع الطفل وما قد يترتب على ذلك من حالات يمكن أن نذكر بعضًا منها كما يلى :

أ ـ يمكن أن تتلف بعض هذه الأشياء من الطفل لأى سبب .

ب ـ يمكن أن يضيع بعضها منه .

جـ ـ يمكن أن يشتت إنتباهه فيشرع فى اللعب ببعضها .

د ـ يكون من نتيجة ذلك أن يحصل الطفل على عدد من المدعمات الأولية دفعة واحدة وقد لا يتحقق الهدف منه .

هـ ـ أن تلك المدعمات الأولية لا تعطى للطفل إلا فى النهاية وقد يجعله ذلك يطالب بعدة مدعمات مرة واحدة بدلاً من حصوله على مدعم أولى واحد فقط كما هو متبع .

ومع الزيادة التدريجية للوقت أو الفترة الزمنية التى تفصل بين كل مرة ملاحظة وأخرى يكون أمام الوالد أو المعلم متسع من الوقت يمكن أن يقوم خلاله بتوجيه الإنتباه إلى أمر آخر ، أو إنهاء أى عمل آخر أمامه ، أو مساعدة أى طفل آخر سواء فى المنزل أو المدرسة وذلك فى أداء عمل ما يقوم به فى ذلك الوقت . ومن هنا يعتبر هذا الوقت فرصة للوالد أو المعلم كي ينجز بعض الأمور الأخرى ، وأن يبدى إهتمامًا بطفل آخر أو أكثر. ومن ناحية أخرى فإن إستقلالية الطفل فى الأداء تعمل بدرجة كبيرة على تسهيل حدوث أو تحقيق الهدفين الآخرين لتقديم جداول نشاط جديدة للطفل حيث أنه بدون أن يصل الطفل إلى الأداء الإستقلالى لن يتمكن من القيام بالإختيارات التى قد تعرض عليه ، ومن ناحية أخرى لن يتمكن الطفل من الإندماج مع الآخرين أو التفاعل معهم دون أن يتمكن من تحقيق قدر معقول من الإستقلالية فى الأداء . ومع أن الأداء الإستقلالى للطفل يعد شرطًا ضروريًا للتفاعل الاجتماعى والإختيار فإنه مع ذلك لا يعتبر بالشرط الكافى لذلك حيث هناك عوامل ومتغيرات أخرى لها دورها فى هذا الصدد، ولكن يبقى أنه يلعب دورًا أساسيًا فى سبيل ذلك . ولا يخفى علينا أن إستقلالية الطفل فى الأداء وقيام الوالد أو المعلم بإختيار أنشطة تتعلق بالحياة الأسرية والأعمال المنزلية يدفع به إلى القيام بدوره فى الحياة الأسرية إلى حد معقول حيث يتمكن من مشاركة أعضاء الأسرة فى الأعمال والمهام التى يقومون بها ، ومن ثم يصبح بإمكانه أن يندمج معهم .

٢ـ تدريب الأطفال على القيام بنطاق أوسع للإختيارات :

يعد تعليم الطفل القيام بالإختيار من بين تلك الأنشطة التى تعرض عليه خطوة هامة فى سبيل مساعدته على تعلم الإستغلال البنائى للوقت . وتلعب جداول النشاط المصورة دورًا هامًا فى هذا الصدد حيث تساعد الأطفال فى تحقيق ذلك الهدف والوصول إلى تلك الغاية المرجوة وذلك من خلال برنامج ملائم من التوجيهات . فإذا ما كنا نقدم

للطفل جدولاً جديدًا يتضمن صورًا للعديد مما يفضله من أنشطة ووجبات خفيفة فإن المهمة التالية فى هذا الإطار يجب أن تتمثل فى تعليم الطفل إختيار إحدى مكافأتين تعرضان أمامه . كما يمكن أن تتمثل تلك المهمة بدلاً من ذلك فى إختيار تلك الأنشطة التى يفضل أن يؤديها . ومن جانب آخر فإن هذه المهمة قد تتمثل بدلاً من ذلك فى ترتيب تلك الأنشطة المتضمنة على حسب ما يود هو أن يبدأ به . ومن هنا نلاحظ أن لدينا ثلاثة أهداف فرعية يمكن أن ندرب الطفل على تحقيقها تتمثل فيما يلى :

أ ـ تدريب الأطفال على القيام بترتيب الأنشطة التى يؤدونها .

ب ـ تدريب الأطفال على القيام بإختيار المكافآت التى يفضلونها .

جـ ـ تدريب الأطفال على القيام بمنح المكافآت لأنفسهم .

وجدير بالذكر أن تدريب الطفل على أن يقوم بترتيب تلك الأنشطة التى يود أن يؤديها يعنى أننا نقوم بتدريبه على إعداد جدول النشاط الخاص به لأنه عندما يختار الأنشطة التى يفضلها ، وعندما يقوم بترتيب مثل هذه الأنشطة فإن ذلك يمكن فى الواقع أن يؤلف جدولاً للنشاط يصبح عليه أن يؤديه بعد ذلك . ومعنى أن يقوم الطفل بترتيب الأنشطة أن يحدد أى هذه الأنشطة يرغب أن يؤديه أولاً ، وأيها يؤديه بعده ، ثم الذى يليه ، وهكذا . وحتى نساعد الطفل على تعلم هذه المهارة يكون علينا أن نقوم بإستبعاد الصور من جدول النشاط ثم نطلب منه القيام بالخطوات التالية فى سبيل ذلك :

١ ـ فتح جدول النشاط على الصفحة الأولى .

٢ ـ إختيار صورة معينة حتى نضعها فى تلك الصفحة .

٣ ـ القيام بوضع تلك الصورة فى مكانها بالصفحة .

٤ ـ إحضار الأدوات اللازمة لأداء النشاط الذى تدل عليه الصورة .

٥ ـ إتمام النشاط والإنتهاء منه .

٦ ـ إعادة الأدوات إلى مكانها الأصلى .

٧ ـ العودة من جديد إلى جدول النشاط والقيام بقلب الصفحة .

٨ ـ تكرار نفس الخطوات مع الصفحة الثانية ، ثم الثالثة ، فالرابعة والخامسة ، وهكذا .

ومن الطبيعى أن تستمر هذه الخطوات حتى ينتهى الطفل من إختيار تلك الأنشطة التى يفضلها ، وبالتالى يكون قد إكتمل لدينا جدول نشاط يفضله الطفل . ويجب أن تتاح للطفل عدة فرص فى سبيل إختيار المكافآت على أن يعكس عدد هذه الفرص مستوى مهارات الطفل فى إتباع جدول النشاط . وتضم تلك الفرص أنشطة مفضلة ومدعمات بديلة على أن نترك له حرية إختيار تلك الأنشطة المفضلة والمدعمات البديلة لأنها تعتبر بمثابة مكافآت له بشرط أن يكون أداؤه صحيحًا . ويجب أن نضع ضمن أنشطة الجدول نشاطًا أو إثنين من تلك الأنشطة التى يفضلها الطفل والتى يعتبرها هو ونعتبرها نحن معه مكافأة له على أدائه الصحيح ، فإذا كان الجدول يتضمن سبع صور يمكن أن نساعد الطفل على أن يضع صورة لنشاط يفضله فى منتصف الجدول ، وصورة أخرى لنشاط آخر يفضله فى نهايته . وهنا يجب أن نتبع الخطوات التالية فى سبيل ذلك :

١ ـ عرض الصور الخاصة بالإختيارات على حدة .

٢ ـ إختيار صورتين مألوفتين لأنشطة مفضلة .

٣ ـ تحديد أيهما توضع فى منتصف الجدول وأيهما فى نهايته .

٤ ـ أداء الأنشطة التى تمثلها فى دورها بالجدول .

٥ ـ نزيد من عدد الصور الخاصة بالإختيارات تدريجيًا .

٦ ـ نكرر هذه الخطوات بإستمرار مع إستبعاد بعض الصور و إضافة صور أخرى .

ويجب أن يحصل الطفل على مدعمات بديلة مقابل تحديد إختياراته على أن يحدد هو أيضًا تلك المدعمات البديلة وذلك بإتباع نفس هذه الخطوات السابقة مع تعليمه أن يمنح نفسه المدعمات البديلة التى يستحقها وذلك وفق عدد من الخطوات هى :

١ ـ فتح جدول النشاط و إتمام النشاط المطلوب و إعادة الأدوات إلى مكانها الأصلى .

٢ ـ الحصول على المدعم البديل الذى حددناه لأداء ذلك النشاط .

٣ ـ القيام بقلب الصفحة وأداء النشاط التالى والحصول على المدعم البديل المخصص لذلك النشاط ، وهكذا مع الأنشطة الأخرى .

٤ ـ إستبدال المدعمات البديلة بمدعم أولى يحدده هو وفق ما تم تدريبه عليه من قبل .

وبذلك يصبح بمقدور الطفل أن يقوم بترتيب تلك الأنشطة التى يود أن يقوم بها من خلال تضمنها فى جدول النشاط الخاص به ، وإختيار المكافآت التى يفضلها ، مع قيامه بمنح تلك المكافآت لنفسه وفق نظام معين نكون قد حددناه له من قبل وقمنا بتدريبه عليه .

٢ ـ تدريب الأطفال على قدر أكبر من مهارات التفاعل الاجتماعى :

ذكرنا فى الفصل الثانى أن مساعدة الطفل التوحدى على التفاعل الاجتماعى من خلال جداول النشاط تمثل هدفًا أساسيًا فى هذا الصدد نعمل جاهدين على تحقيقه حيث نكون بذلك قد تناولنا جانبًا أساسيًا من أوجه القصور التى تميز الطفل . وبعد أن يجيد الطفل أول جدول للنشاط ويتم إضافة صور جديدة لذلك الجدول و إستبدال بعض الصور التى يتضمنها بصور أخرى جديدة ، وتكوين جدول نشاط جديد وتقديمه للطفل وتدريبه على التعامل مع مكونات النشاط بغض النظر عن الصور والأنشطة المتضمنة يمكننا أن ندربه على مهام للتفاعل الاجتماعى أكثر تعقيدًا مع تدريبه على أداء و إجادة مهارات اجتماعية جديدة تساعده على الإندماج مع الآخرين . وبطبيعة الحال سوف يمكن لمثل هذه المحاولات أن تحقق نجاحًا بدرجة أكبر إذا ما بدأنا من حيث المستوى اللغوى الحالى للطفل .

ومما لا شك فيه أن هناك مهارات لفظية للتفاعل الاجتماعى ومهارات أخرى غير لفظية ، ويترتب على ذلك أن يكون هناك تواصل لفظى وتواصل غير لفظى . وهناك

على سبيل المثال التلاحم أو التواصل البصرى ، والإشارات أو الإيماءات الاجتماعية ، والتعبيرات الوجهية تعتبر جميعًا بمثابة أمثلة للتواصل غير اللفظى . وإذا كان قد أصبح بمقدور الطفل فى ذلك الوقت أن يتعامل بمهارة مع مكونات النشاط ينبغى علينا أن نختار الصور التى تتطلب منه أن يقوم بأنشطة تتعلق بهذه المهارات ، ويمكن لنا أن نشاركه فى أداء مثل هذه الأنشطة . ومن الصور التى يمكن أن نستخدمها فى سبيل تحقيق هذا الغرض ما يلى :

- صورة لطفل يصافح طفلاً آخر مع الحملقة فى عينيه .
- صورة لطفل يهز رأسه دلالة على الموافقة على شىء ما .
- صورة لطفل يهز رأسه إعلانًا للرفض .
- صورة لطفل يلوح بيده عند قدومه إلى أقرانه .
- صورة لطفل يلوح بيده لوالده وهو ذاهب إلى المدرسة .
- مجموعة صور لوجوه سعيدة ، وأخرى ضاحكة ، وباسمة ، وغاضبة ، وهكذا .

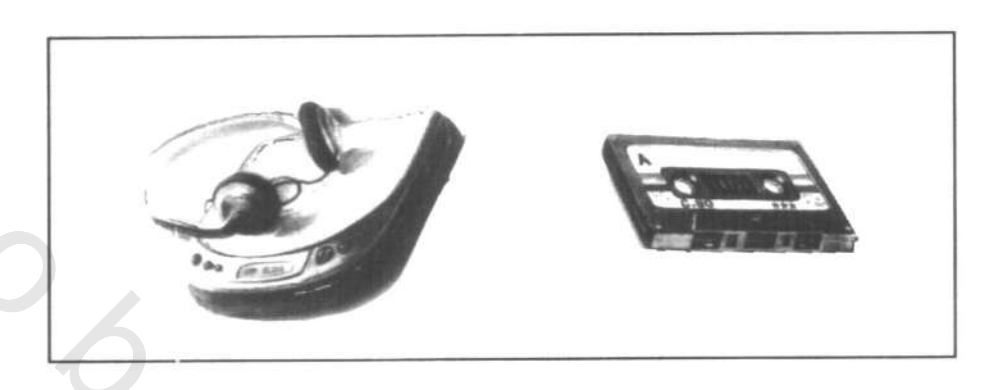
أما فيما يتعلق بالتواصل اللفظى فهناك إجراء المحادثات مع الآخرين إلى جانب المبادأة فى الأنشطة الاجتماعية المختلفة على سبيل المثال بشرط أن نعتمد على المستوى اللغوى الحالى للطفل . فيمكن مثلاً أن نقوم بتعليم الطفل أن ينقل صورة لأرجوحة أو عربة أو ما إلى ذلك من جدول النشاط الخاص به أو من مجموعة الصور التى نعرضها عليه ليختار من بينها كما أوضحنا فى النقطة السابقة وأن يعطيها لنا كوسيلة لبدء نشاط اجتماعى معين معنا والبدء فى تبادل العلاقات الاجتماعية بما يمكننا من أن نضع نموذجًا للمحادثة يمكنه أن يسير وفقًا له فى المواقف التى يتعرض لها لاحقًا .

ويمكن فى هذا الإطار أن نعرض له إلى جانب ذلك صورًا لأشخاص يعرفهم جيدًا ونطلب منه أن يختار الشخص (من خلال الصور) الذى يريد أن يشترك معه فى أحد الأنشطة الاجتماعية . وهو ما يمكن أن يمثل نقطة البداية لأنشطة اجتماعية أخرى

تضم عددًا أكبر من الأشخاص وذلك من خلال قيام كل من الطفل وهذا الشخص الآخر الذى إختاره للإشتراك معه فى النشاط المستهدف بإختيار أشخاص آخرين للإشتراك معهم فى أنشطة أخرى وخاصة تلك الأنشطة الجماعية المتنوعة وهو الأمر الذى يمكن إلى جانب ذلك أن يعدل من سلوكياته غير المناسبة كالسلوك العدوانى على سبيل المثال (عادل عبد الله ١٩٩٩) ويساعده على إجادة بعض المهارات الاجتماعية التى تعد ضرورية كى تحسن من مستوى تفاعلاته الاجتماعية حيث تعمل كما يرى عادل عبد الله (٢٠٠٠) على زيادة إقباله على الآخرين وإنشغاله وإهتمامه بهم ، وتزيد من تواصله معهم . وهو الأمر الذى يساعده إلى حد كبير فى الإندماج معهم .

ومن ناحية أخرى يمكننا أن نعرض على الطفل من خلال الصور تلك الأنشطة الاجتماعية التى يستمتع بها . كما يمكننا أيضًا إعتمادًا على تفضيلاته أن نقرأ له كتابًا مفضلاً أو نلعب بتلك اللعب التى يفضلها وذلك بمشاركته ، أو نشترك معه فى تصميم بعض الأبراج من المكعبات ، أو نساعده على أن يركب دراجة مثلاً ، أو نشاركه فى أنشطة اللعب التى يفضلها ، أو نضع صورة لكل نشاط من تلك الأنشطة التى نحن بصدد الحديث عنها الآن فى جدول نشاط جديد نقدمه له ونجعله يشاركنا فى أداء ما يتضمنه من أنشطة . ويمكننا إلى جانب ذلك أن نعمل على تطوير مهارة الإنتباه البصرى لديه وذلك عن طريق الإنتظار حتى ينظر هو إلينا وذلك قبل أن نقبل الصورة التى يقدمها إلينا كى نشاركه فى نشاط اجتماعى معين .

ومن ناحية أخرى يمكننا إستنادًا على تلك الكلمات التى يكون بمقدور الطفل أن ينطق بها أن نطور بعض المواقف والأنشطة التى تتطلب إجراء المحادثة مع شخص آخر مع وضع صورة لهذا الموقف فى جدول النشاط . وهنا يجب علينا أن نساعده على إجراء مثل هذه المحادثة . وإلى جانب ذلك يمكن أن نساعده على هذا الأمر من خلال تسجيل تلك الكلمات التى يجيدها ونستخدم لذلك شريط كاسيت وجهاز تسجيل أو وكمان كما هو موضح بالشكل التالى :



شكل (٧-١) شريط كاسيت ووكمان لإجادة نطق وإستخدام الكلمات

ويمكن تعليم الطفل القيام بتشغيل الوكمان أو جهاز التسجيل بطريقتين إما بوضع ملصقات ملونة على كل زر من الأزرار الخاصة بتشغيل جهاز التسجيل ، أو تخصيص جدول نشاط لتدريب الطفل على تشغيله وهذا هو الأفضل ولكن يجب فى مثل هذه الحالة أن نحتفظ بالأوراق أو الملصقات الملونة على كل زر بحيث يختلف لون كل منها عن الآخر . ويتم هنا تقديم كل زر فى صفحة مستقلة ويتم التعامل معه كنشاط مستقل، فنتناول فى إحدى الصفحات مثلاً زر التشغيل ، وفى صفحة أخرى زر التوقف ، وفى صفحة ثالثة زر التقديم ، وفى صفحة رابعة زر إرجاع الشريط ، وقبل كل ذلك يمكن أن نتناول فى صفحة مستقلة فى البداية وضع الشريط فى جهاز التسجيل، ثم أخيرًا تأتى الوجبة الخفيفة أو نشاط اللعب المفضل للطفل كمكافأة له على أدائه تلك الأنشطة التى يتضمنها الجدول . ويمكننا أن نضيف كلمات جديدة للطفل فى كل جلسة من جلسات التدريب حتى تزيد حصيلته اللغوية بالقدر الذى يسمح له أن يجرى محادثات مع الآخرين بسهولة . ويمكن أن يقوم الوالد أو المعلم بإجراء المحادثات مع الطفل بين الحين والآخر حتى يدربه بشكل جيد على إجراء مثل هذه المحادثات مع الآخرين .

كذلك يمكن أن نقدم للطفل جداول نشاط جديدة تتضمن أنشطة جماعية متنوعة وفى مقدمتها الألعاب الجماعية كاللعب بالكرة ، والكراسى الموسيقية ، وغيرها من هذه

الألعاب . ويمكن الإستفادة من أنشطة وقت الفراغ فى هذا الإطار ، وجميعها يسهم بلا شك فى تحسين مستوى التفاعلات الاجتماعية للطفل . وبذلك نلاحظ أنه يمكننا من خلال جداول النشاط أن نعمل على تنمية بعض المهارات الاجتماعية للطفل الأمر الذى يمكن أن يساعده على الإندماج مع الآخرين من خلال تفاعله الاجتماعى معهم . وإذا كان الطفل يمكنه أن يقرأ بعض الكلمات وأن يكتبها فيمكننا هنا أن ننتقل به بشكل بسيط من الصور التى نقدمها له إلى الكلمات وهو ما يفسح الطريق أمام إستخدام جداول النشاط المكتوبة . وهذا ما سنوضحه من خلال النقطة التالية كنقطة أخيرة فى هذا الموضوع .

الإنتقال من الصور إلى الكلمات :

يرى مكجى وكرانتز وماك كلانهان (١٩٨٦) Mc Gee, Krantz & Mc Clannahan أن بعض الأطفال التوحديين يطورون مبكرًا مخزونًا للكلمات المقروءة كنتيجة لإجراءات التدريس أو التعليم العرضى incidental فى حين يتعلم بعضهم الآخر بعض الكلمات بطريقة مستهدفة حيث يتم عرضها عليهم فى بطاقات أثناء جلسات التدريب . وعلى الرغم من أن العديد من الأطفال يتعلمون إتباع جداول النشاط قبل أن يبدأوا القراءة فمن المهم أن نقوم بإجراء تعديلات فى جداول النشاط الخاصة بهم حتى يتم التعرف على مثل هذه القدرات الجديدة فى الوقت الذى يقومون هم بتطويرها . وبلا شك فإن تعلم الطفل القراءة يساعده على أن يستخدم جدولاً للنشاط يشبه إلى حد كبير ذلك الجدول الذى يمكن أن يستخدمه أى شخص أو أى عضو آخر فى الأسرة أو بمعنى آخر يشبه ذلك الجدول الذى يمكن أن يستخدمه أى شخص عادى .

ومن الأساليب التى يمكن أن نطور بمقتضاها مخزون الكلمات لدى الطفل أن نبدأ معه منذ بداية تعليمه بإستخدام جداول النشاط ومنذ بداية تدريبه على تلك المهارات التى تعد ضرورية لإستخدام جدول النشاط وهو ما تناولناه من قبل فى تعليمه أن يذكر

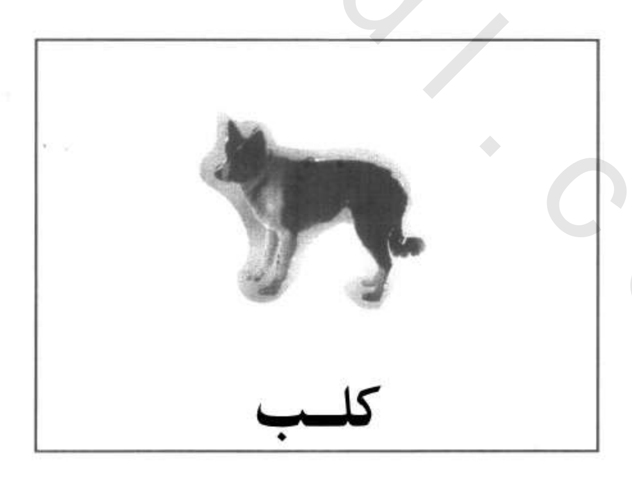
إسم الشيء الذى تتضمنه الصورة وذلك منذ المهارة الأولى والتى تتمثل فى التعرف على الصورة وتمييزها عن الخلفية فلا نكتفى كما أوضحنا سلفًا بأن يشير الطفل إلى الصورة وأن يضع إصبعه عليها ، بل نطلب منه إلى جانب ذلك أن يذكر إسم ذلك الشيء الذى تدل عليه الصورة . ويمكن إتباع نفس هذا الأسلوب عند تدريبه على المهارتين الأخريين من تلك المهارات الثلاثة اللازمة لتعلم إستخدام جدول النشاط . وعندما نبدأ فى تدريبه على إستخدام جدول النشاط يمكننا أن نستمر فى إتباع نفس الأسلوب فنطلب منه أن يذكر ما تتضمنه الصورة وأن يسمى الأدوات المطلوبة . وقد إتبعنا هذا الأسلوب فى دراستنا التى أجريناها بالإشتراك مع الدكتورة منى خليفة (٢٠٠١) مع أن ذلك لم يكن هدفنا على الإطلاق حيث لم نتعامل سوى مع الجداول المصورة فقط لكننا آثرنا أن نحقق هدفًا عرضيًا يمكن أن يفيد بعد ذلك ، فكنا نطلب من الطفل أن يذكر إسم الشيء الذى تتضمنه الصورة ، فإذا كان يعرفه كان يسميه ، وإذا لم يكن يعرفه كان عليه أن يكرر ذلك الإسم وراء أحدنا . وبذلك يمكن أن يسهم مثل هذا الأسلوب فى زيادة الحصيلة اللغوية للطفل ، وهو ما يمثل الأساس عند الإنتقال من الصور إلى الكلمات إذ أنه لا يمكن أن يتم ذلك بدون أن يعرف الطفل نسبة معقولة من المفردات اللغوية ، ثم ننتقل إلى تعليمه القراءة . وهناك أكثر من أسلوب لتعليم الطفل القراءة، ولكن ذلك ليس هو هدفنا من خلال الكتاب الحالى ، وعلى ذلك فسوف نكتفى فقط بالإنتقال من الصور إلى الكلمات .

وفى سبيل ذلك نرى أنه بعد أن يطور الطفل مهارات أولية للقراءة يمكننا إذا كانت الصورة التى نعرضها عليه مثلاً هى صورة لكرة أن نكتب تحت الصورة (كرة) ، وهكذا. كما يمكننا أن نخصص جدولاً للنشاط يتضمن عددًا من هذه الصور ، وأن ندربه عليه عدة مرات وذلك فى عدد من الجلسات ، ثم نعمل بعد ذلك على إزالة الصور تمامًا، ومن ثم تكون النتيجة أن يصبح على الطفل الإستجابة لتلك الكلمات بدلاً من الصور والإستمرار فى أدائه لتلك الأنشطة التى يتضمنها الجدول .



شكل (٧-٢) نموذج للصور التى يمكن إستخدامها

ويعرض الشكل السابق لبعض الصور التى يمكن إستخدامها لهذا الغرض إلا أنه عند عرض هذه الصور على الطفل يجب أن يكون بكل صفحة صورة واحدة فقط ، وأن يكون إسم ما تعرض له الصورة واضحًا ومكتوبًا تحت الصورة بخط كبير وذلك على غرار ما يعرض له الشكل التالى :



شكل (٧-٣) نموذج لإحدى صفحات جدول النشاط المستخدم للإنتقال من الصور إلى الكلمات

وبعد ذلك يتم إستبعاد الصورة وتبقى الكلمة فقط ، إلا أن مثل هذا الإستبعاد يجب أن يتم بصورة تدريجية . ويظل على الطفل أن يتعرف على الكلمة . ومع تعليمه القراءة يتم تدريبه على قوائم بما يجب عليه أن يفعل فى المواقف المختلفة ومن أمثلة ذلك ما يجب أن يفعله لإخراج القمامة من المنزل كما يتضح من الشكل التالى :

- ضع كيسًا بلاستيكيًا فى سلة المهملات .
- ضع القمامة كلها فى تلك السلة .
- اربط الكيس جيدًا .
- انزع الكيس من سلة المهملات .
- احمل كيس القمامة إلى خارج المنزل وضعه فى المكان المخصص لذلك فى الشارع .

شكل (٤-٧) قائمة بما يجب على الطفل أن يفعل حتى يخرج القمامة من المنزل

ومن ناحية أخرى نجد أن الأمر بالنسبة لبعض الأطفال التوحديين قد يختلف حيث قد يحتاجون إلى مجهودات منتظمة بشكل أكثر وذلك لإعدادهم كى يقوموا بإستخدام جداول النشاط التى تستخدم الكلمات بدلاً من الصور . وعلى أى حال هناك خطوات يجب إتباعها عند الإنتقال من الصورة إلى الكلمة وذلك بشكل عام . وترى ماك كلانهان (١٩٩٨) Mc Clannahan أننا إذا ما إفترضنا على سبيل المثال أن طفلاً ما يفضل نوعًا معينًا من الشيكولاتة ونريد أن نستخدم إسم هذا النوع كمثير بدلاً من الصورة فإن جدول النشاط الخاص به يجب أن يتضمن مبدئيًا صورة لذلك النوع من الشيكولاتة . وحتى ننتقل من الصورة إلى الكلمة علينا أن نتبع الخطوات التالية :

١ - نستبدل الصورة الملونة التى يتضمنها الجدول بصورة أخرى أبيض وأسود .

٢ - نقطع أجزاء صغيرة من أعلى وأسفل الورق المغلف لقطعة الشيكولاتة .

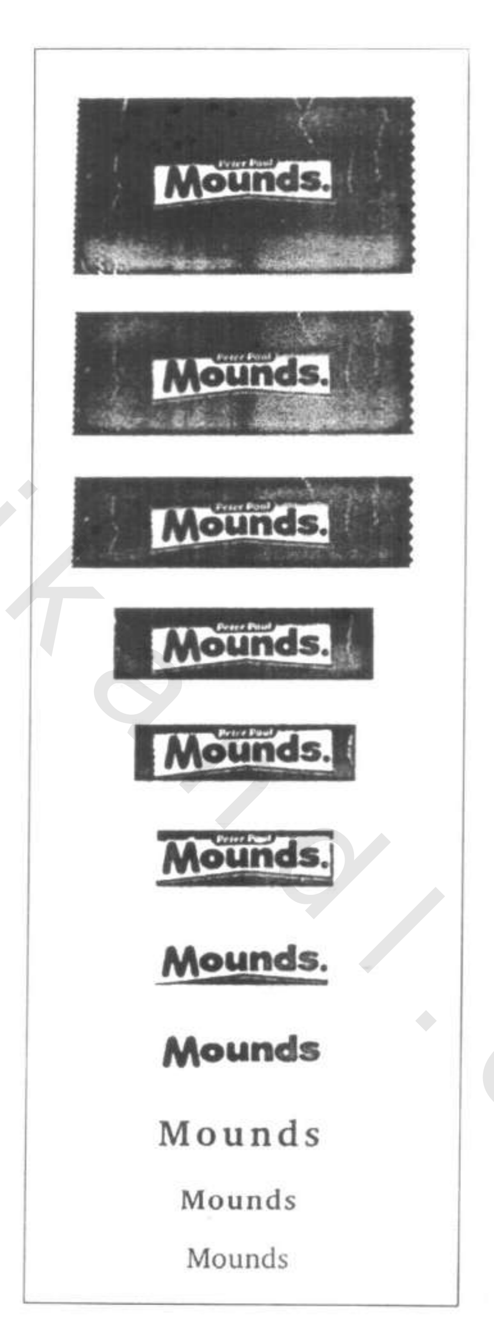
٣ - نقطع جانبى الورق المغطى لها حتى نصل قريبًا من الإسم المدون على الورق وهو إسم الشيكولاتة .

٤ ـ نقطع هذا الجزء من الورق الذى كتب عليه أى كلمات أخرى غير إسم قطعة الشيكولاتة .

٥ ـ نقطع كل الورق الذى يحيط بإسم الشيكولاتة بحيث لا يتبقى لدينا فى ذلك الوقت سوى الإسم فقط أو بمعنى أدق الكلمة التى تحمل إسم ذلك النوع من الشيكولاتة.

٦ ـ عندما يتبقى لدينا الكلمة التى تحمل إسم الشيكولاتة سنجد أنها مكتوبة بخط معين يختلف عن الكتابة العادية ، ومن ثم يكون علينا أن نتدرج فى الحجم والخط حتى نصل إلى الحجم والخط العادى . وهذا يعنى أن علينا أن نعمل على أن يقل الخط فى حجمه كل مرة .

ولا يجب بطبيعة الحال أن نصل إلى هذه الخطوة الأخيرة ما لم تكن إستجابة الطفل صحيحة ، وإذا إحتاج الطفل إلى إشارات تهدف إلى تذكرته بما يجب عليه أن يفعل ، أو إذا أحضر من على الرف أى شىء آخر غير قطعة الشيكولاتة المستهدفة يكون من المهم أن نعود به إلى الإجراء الإشارى السابق فى سبيل تصويب هذا الخطأ ، وأن نتيح له فرصًا عديدة للتدريب على ذلك حتى يتسنى له فى النهاية أن يأتى بالإستجابة الصحيحة . ويسمى هذا الإجراء المستخدم بالتغيير التدريجى للمثير . وعند إستخدام هذا الإجراء أو عند تصميم برامج تعتمد عليه يكون من المهم أن نقوم فى سبيل تقليل عدد الأخطاء التى يمكن أن يرتكبها الطفل وسرعة حدوث التعلم من جانبه بتحديد تلك المثيرات التى ترتبط بالمحك وتلك التى لا ترتبط به حيث لا يجب أن تتغير المثيرات التى ترتبط بالمحك مطلقًا لأنها تؤثر على سلوك الطفل . وفى مثالنا الذى نعرض له هنا نجد أن اللون والحجم لا يعدان مثيرات ترتبط بالمحك لأنهما لن يساعدا الطفل على قراءة الكلمة المستهدفة بحجمها وشكلها العادى ككلمة ، أما الكلمة التى تدل على إسم الشيكولاتة فتعد هى الوحيدة التى ترتبط بالمحك .



شكل (٥-٧) الخطوات المتبعة لتعليم الطفل الإنتقال من الصورة إلى الكلمة

وباتباع مثل هذه الخطوات يمكن الإنتقال بالطفل من الصور إلى الكلمات ، ويبقى علينا أن نساعده على أن يجيد قراءة الكلمات حيث أن إكتساب الطفل لمهارة القراءة يعمل على إتاحة العديد من الفرص الجديدة للإستقلالية ، وإعطاء مجال أوسع للإختيار ، كما أنها إلى جانب ذلك تساعد فى زيادة التفاعلات الاجتماعية للطفل . ومع إجادة الطفل للكلمات قراءة وكتابة يفسح مجال جديد أمام الطفل للتفاعل مع الآخرين ولأداء الأنشطة المختلفة حيث يمكننا فى مثل هذه الحالة أن نقدم له كما أشرنا من قبل ما يعرف بقوائم الأشياء التى يجب عليه أن يقوم بها وذلك فى سبيل أداء نشاط معين يتم تحديده ، وبالمناسبة يمكن للأفراد العاديين أن يستخدموا مثل هذه القوائم . ويعد هذا الموضوع فى حاجة إلى المزيد من البحث والدراسة حتى نتمكن من إيجاد أفضل السبل والوسائل التى يمكن بمقتضاها أن نساعد الأطفال التوحديين على الإندماج مع الآخرين فى المجتمع .

* * *



مراجع الفصل السابع

١ ـ عادل عبد الله محمد (٢٠٠٠) : فعالية برنامج تدريبى لتنمية بعض المهارات الاجتماعية على مستوى التفاعلات الاجتماعية للأطفال التوحديين . مجلة بحوث كلية الآداب جامعة المنوفية ، سلسلة الإصدارات الخاصة ، العدد السابع .

٢ ـ ــــــــــــــــ (١٩٩٩) : فعالية برنامج تدريبى سلوكى للأنشطة الجماعية المتنوعة فى خفض السلوك العدوانى للأطفال التوحديين . مجلة بحوث كلية الآداب جامعة المنوفية ، العدد ٣٨ .

٣ ـ عادل عبد الله محمد ومنى خليفة حسن (٢٠٠١) : فعالية التدريب على إستخدام جداول النشاط فى تنمية السلوك التكيفى للأطفال التوحديين . مجلة بحوث كلية الآداب جامعة المنوفية ، سلسلة الإصدارات الخاصة ، العدد الثامن .

4. Krantz. P. J. & Mc Clannahan. L. E. (1998) ; Social interaction skills for children with autism : A script - fading procedure for beginning readers. Journal of Applied Behavior Analysis. v 31. n 2.

5. Mac Duff G. S., Krantz. P. J., & Mc Clannahan. L. E. (1993) ; Teaching Children with autism to sue photographic activity schedules : Maintenance and generalization of complex response chains. Journal of Applied Behavior Analysis. v 26. n1.

6. Mc Clannahan, L. E. (1998) ; From photographic to textual cues. In P. J. Krantz et. al. (eds.); Teaching independence and choice : Design, implementation, and assessment of the use of activity schedules. Princeton, NJ.; Princeton Child Development Institute.

7. Mc Clannahan, L. E. & Krantz. P. J. (1999); Activity Schedules for children with autism : Teaching independent behavior. USA; Bethesda. MD; Woodbine House. Inc.

8. ______________ (1997); In search of solutions to prompt dependence : Teaching children with autism to use photographic activity Schedules. In E. M. Pinkston & D. M. Baer (eds.). Environment and Behavior. Boulder, CO : Westview Press.

9. Mc Gee, G. G., Krantz, P. J., & Mc Clannahan, L. E. (1986); An Extension of incidental teaching procedures to reading instruction for autistic children. Journal of Applied Behavior Analysis, v 19, n 1.

10. Stevenson, C. L., Krantz, P. J., & Mc Clannahan, L. E. (1998); Teaching children with autism to interact : Fading audiotaped scripts. Princeton, N J : Princeton Child Development Institute, Unpublished manuscript.

* * *

الفصل الثامن

نماذج لجداول النشاط المصورة



جداول النشاط المصورة :

ذكرنا سابقًا أن جدول النشاط المصور يتضمن عادة ما بين خمس إلى ست صفات تضم كل منها صورة واحدة فقط تعكس أحد الأنشطة التي ينبغي على الطفل أن يؤديها بمجرد أن يفتح الجدول ويصل إلى تلك الصورة على أن يتضمن كل جدول صورة واحدة على الأقل للتفاعل الاجتماعي ، وأن ينتهي بصورة لوجبة خفيفة يحصل الطفل عليها ما إن يصل إلى تلك الصفحة بشرط أن يكون قد أدى جميع الأنشطة التي تسبقها والتي تتضمنها الصفحات التي يتضمنها ذلك الجدول . وعندما يتعلم الطفل إستخدام الجدول ويجيد أداء تلك الأنشطة التي يتألف منها يتم إعادة ترتيب الصور المتضمنة ، كما يمكن إستبدال بعضها بصور أخرى جديدة . ومن ثم يجب أن يكون لدينا العديد من الصور والتي تزيد في عددها بطبيعة الحال عن خمس أو ست صور حتى يمكننا الإختيار من بينها . وبالطبع فإن هذا هو ما يحدث بالنسبة لجداول النشاط الأساسية التي يتم من خلالها تدريب الأطفال على أنشطة ومهام محددة أما بالنسبة لتلك الجداول التي نهدف من خلالها إلى تدريبهم على المهارات اللازمة لإستخدام جدول النشاط المصور فالأمر يختلف بحسب المهارة التي نقوم بتدريب الطفل عليها حيث يصل عدد صفحات الجدول إلى عشر صفحات بالنسبة للمهارة الأولى ، في حين يصل ذلك العدد إلى خمس صفحات فقط بالنسبة للجدول الخاص بكل مهارة من المهارتين الثانية والثالثة وإن كنا نختار بالنسبة للمهارة الثالثة من تلك الصفحات التي يتضمنها الجدول الخاص بالمهارة الأولى . ومع ذلك فإن الأمر يتطلب أيضًا أن يكون لدينا مزيد من تلك الصفحات بما تتضمنه من صور مختلفة حتى نتمكن من الإختيار من بين عدد كبير من تلك الصور والأنشطة التي يكون بمقدور الطفل أن يؤديها شريطة أن تعكس بعض هذه الصور جانبًا من الأنشطة التي يجيدها الطفل بالفعل أو يفضلها .

نماذج خاصة بالتدريب على المهارات اللازمة لتعلم جدول النشاط المصور :

ذكرنا من قبل أن هناك ثلاث مهارات أساسية تعد ضرورية لتعلم جداول النشاط حيث تسهل من عملية إتباع الطفل للجدول تتمثل فى المهارات التالية :

أولاً : التعرف على الصورة وتمييزها عن الخلفية :

يتم من خلال الجدول الخاص بهذه المهارة إستخدام ملصقات لأشياء وأدوات وطيور وفاكهة تعد جميعًا مألوفة للطفل . وتعتبر هذه المهارة هى الوحيدة التى يتألف جدول النشاط الخاص بها من عشر صور ، ولذا فقد أعددنا ست عشرة صورة حتى تكون أمامنا فرصة أكبر للإختيار من بينها وإعادة ترتيبها وإستبدال بعضها . وتعرض الأشكال من (٨ـ١ـ١) حتى (٨ـ١ـ١٦) لهذه الصور. وتتضمن هذه الصور ما يلى :

١ ـ صورة لولد يجرى ويضحك .
٢ ـ منـزل .
٣ ـ شباك .
٤ ـ دراجـة .
٥ ـ مركب .
٦ ـ حذاء خفيف (كوتشى) .
٧ ـ عدد من الكرات .
٨ ـ أبو قردان .
٩ ـ بطـة .
١٠ ـ ديك رومى .
١١ ـ عصفـور .
١٢ ـ ديـك .
١٣ ـ حمـامة .
١٤ ـ برتقالة .
١٥ ـ بطيخة .
١٦ ـ تفاحة .

ويوضع كل ملصق من هذه الملصقات فى صفحة مستقلة على أن يتغير موضع الملصق من صفحة إلى أخرى . وعلى الطفل أن يشير إلى الصورة ويضع إصبعه عليها ، ثم يقول إنها بطة أو برتقالة مثلاً ، وهكذا إذا كان يعرفها ، أما إذا لم يكن يعرفها فيردد ذلك وراء الباحث أو الوالد أو المعلم . ويجب أن يشير الطفل إلى الصورة نفسها ،

ويضع إصبعه عليها وليس على أى جزء آخر من الصفحة ، وعليه أن يأتى بثمانى إجابات صحيحة من هذه المهام العشر التى يتم تكليفه بها .

ثانيًا : تمييز الأشياء المتشابهة والتعرف عليها :

ويتم فى سبيل ذلك تصميم جدول للنشاط يضم خمس صفحات فى كل منها صورة لخمسة أشياء من ألعاب الأطفال . ويتم عرض تلك الأشياء أو الألعاب التى تتضمنها الصورة ووضعها أمام الطفل على أن يتم إخفاء خمس قطع شبيهة لما تتضمنه الصورة ويقوم الباحث أو الوالد أو المعلم بعرض إحدى هذه القطع عليه ويطلب منه أن يتعرف على ما يشبهها مما تتضمنه تلك الصورة . وهكذا مع باقى القطع حتى يتم الإنتهاء من عرضها جميعًا . وقد تم إعداد ثمانى صور حتى تتاح أمامنا الفرصة للإختيار من بينها، وإعادة ترتيبها، وإستبدال بعضها. وتعرض الأشكال من (٨ـ٢ـ١) حتى (٨ ـ ٢ ـ ٨) لهذه الصور . ويمكن عرض تلك الصور بما تتضمنه من أدوات وذلك بحسب ترتيبها كما يلى :

١ ـ ملعقة ، وحمامة ، وكوتشى ، وسيارة ، وجزر .

٢ ـ هرم ، وجوافة ، وكوتشى ، وببغاء ، وقبعة .

٣ ـ كرة ، وسيارة ، ومشبك غسيل ، ومفتاح ، وفنجان .

٤ ـ قلم رصاص ، ومسطرة ، وكرة ، وديك ، وكوب .

٥ ـ حقيبة ، وأتوبيس ، وفانوس ، وقلم رصاص ، وسمكة .

٦ ـ فنجان ، وطبق ، وملعقة ، وبطة ، وبالونة .

٧ ـ ساعة ، ونظارة ، ومفتاح ، وقلم رصاص ، وكتاب .

٨ ـ حقيبة ، وحذاء ، وكتكوت ، وموز ، وبرتقالة .

ولا يخفى علينا أن عدد الصور التى يجب أن يتضمنها الجدول الخاص بهذه المهارة

هى خمس صور فقط . ويجب أن يأتى الطفل بالإجابة الصحيحة عن ثلاث صور على الأقل وذلك فى ثمانى محاولات .

ثالثا : التطابق بين الصورة والموضوع أو الشىء :

ويتم فى سبيل تعليم الأطفال هذه المهارة إستخدام جدول النشاط الخاص بالمهارة الأولى على أن نعرض الصورة على الطفل ، ثم نعرض عليه خمسة أشياء ونضعها أمامه ومن بينها بطبيعة الحال ما تعرضه الصورة المستهدفة . ونطلب من الطفل أن يتعرف على هذا الشىء (القطعة) الذى تتطابق الصورة معه ، ثم يقوم بإمساكه بيده وذلك فى ثلاث محاولات صحيحة من خمس محاولات عليه أن يقوم بها . كذلك يمكننا أن نطلب منه أن يقوم بتسمية ذلك الشىء إذا كان يعرفه ، أما إذا لم يكن يعرفه يصبح عليه أن يردد إسم ذلك الشىء وراء الباحث أو الوالد أو المعلم .

نماذج لجداول خاصة بالتدريب على أنشطة ومهام محددة :

سوف نعرض خلال هذه الصفحات نماذج لجداول نشاط قمنا بتصميمها فى سبيل تدريب الأطفال ذوى الإحتياجات الخاصة على المهارات اللغوية ، والسلوك الإستقلالى، وأداء الأعمال المنزلية ، ومهارات العدد ، والتفاعل الاجتماعى . ويعرض الجدول الأول والثانى لذلك ويتضمن كل منهما صورة واحدة فقط للتفاعل الاجتماعى ، أما الجدولان الثالث والرابع فقد تم تخصيصهما للتفاعل الاجتماعى . وسوف نعرض لهذه الجداول على النحو التالى :

أولاً : الجدول الأول :

وتعرض الأشكال من (٨ ـ ٣ ـ ١) حتى (٨ ـ ٣ ـ ٥) لتلك الصور الخمس التى يتألف منها هذا الجدول . وهذه الصور بما تعكسه من أنشطة هى :

١ ـ أربع بالونات منفوخة تم ربط كل منها فى خيط ، ويمسك الطفل بهذا الخيط رافعًا يده إلى أعلى . وهى محاولة لإشراك أحد أقرانه معه واللعب معًا ، ومن ثم إقامة

حوار بينهما . كما يمكن إستخدامها لتعليمه القيام بنفخ البالونة وربطها واللعب بها أو إستخدامها فى تزيين المنزل أو الفصل .

٢ ـ صورة لطفل يمسك قشرة موز ويضعها فى سلة المهملات . وتعد هذه المهمة محاولة لجعل الأطفال جميعًا يتعاونون معًا فى سبيل جمع أى أوراق تكون ملقاة فى الفصل ووضعها فى سلة المهملات ، وهو الأمر الذى يمكن تعميمه على المنزل أيضًا .

٣ ـ صورة لطفل يروى الزهور فى الحديقة بالماء . وهى محاولة لجعل الطفل يقوم بعمل بعض الأعمال المفيدة ويؤديها بنفسه سواء فى المنزل أو المدرسة ، وهو ما قد يؤدى فيما بعد إلى قيامه بالحفاظ على الزهور فى الحدائق العامة دون أن يقوم بقطفها أو اللعب فوقها ، ومن ثم يمكن أن يعتنى بالنباتات الأخرى أيضًا ويحافظ عليها .

٤ ـ صورة لشخص يرفع يده قائلاً « باى باى » أو « مع السلامة » لأقرانه عندما يود أن يتركهم كى يذهب لأداء أى شيء بعد أن كان جالسًا معهم ، وهو ما يمكن أن يسهم فى تعلم الطفل لهذه المهارة وغيرها من المهارات الاجتماعية اللازمة للإندماج مع الأخرين والتفاعل الاجتماعى الناجح معهم .

٥ ـ صورة لطبق عليه ثلاث بيضات وإلى جواره سلة مهملات . وما أن يصل الطفل إلى هذه الصورة يكون قد إنتهى من المهام السابقة فإذا كان قد أداها بشكل جيد يصبح من حقه الحصول على هذه الوجبة الخفيفة . وعندما يقوم بتقشير البيض عليه أن يضع القشر فى سلة المهملات ولا يلقى به على الأرض ، كما أن عليه أيضًا أن يضع طبق الورق فى السلة ذاتها . ويعد ذلك تأكيدًا على نفس النشاط الذى تم تدريبه عليه من قبل والذى تضمنته الصورة الثانية فى ذات الجدول .

ثانيًا : الجدول الثانى :

ويعرض هذا الجدول لخمس صور أيضًا على مدى خمس صفحات تمثل خمس مهام يؤديها الطفل تعرض لها الأشكال (٨ ـ ٤ ـ ١) حتى (٨ ـ ٤ ـ ٥) وهى كالتالى :

١ ـ صورة لعدد من المكعبات منفردة قبل أن يتم تركيبها معًا وإلى جوارها صورة لتلك المكعبات بعد أن يتم تركيبها معًا على شكل برج . وعلى الطفل أن يقوم بتركيب هذه المكعبات ليكون شكلاً شبيهًا ، ويمكن تدريبه على تكوين أى شكل آخر منها .

٢ ـ صورة لمجموعة من بكرات الخياطة يتم وضعها معًا فى خيط على شكل عقد ، وهو ما قد يفيده فى جمعها معًا والرجوع إليها عند الحاجة بدلاً من الإلقاء بها فى أى مكان ومن ثم يكون من الصعب أن يجدها وقت الحاجة إليها ، وهو ما يمكن أن يتم تعميمه على أشياء أخرى شبيهة .

٣ ـ صورة لثمرتين من الطماطم ، وثمرتين من الفلفل ، وواحدة من الخس وإلى جوارهم الأرقام من ١ ـ ٦ موضوعة بشكل غير منتظم أو مرتب . ويمكن أن يفيد هذا النشاط فى معرفة العدد وبعض المهارات البسيطة اللازمة لشراء الأشياء من بقالة مثلاً أو سوبر ماركت . ويمكن هنا أن نتناول الأعداد فقط وترتيبها ، وأن نسأل عن عدد ثمرات الطماطم أو الفلفل أو الخس أو المجموع العام لتلك الثمرات ، ويصبح على الطفل أن يختار العدد المناسب فى كل حالة من تلك الحالات .

٤ ـ صورة لطفلين يلعبان معًا بالكرة . وتعد هذه الصورة هى الممثلة للتفاعل الاجتماعى فى هذا الجدول .

٥ ـ صورة لإصبعين من الموز ، وهذه هى الوجبة الخفيفة أو المكافأة التى يتلقاها الطفل عندما ينتهى من تلك المهام التى يتضمنها الجدول ويؤديها بشكل جيد على ألا يلقى الطفل بقشر الموز على الأرض بل عليه أن يضعه فى سلة المهملات كما تدرب على ذلك من قبل .

ثالثًا : الجدول الثالث :

وقد تم تخصيص هذا الجدول للتفاعلات الاجتماعية ، ويتضمن هو الآخر خمس صفحات تمثل خمس مهام أو أنشطة تنتهى بصورة لوجبة خفيفة . وتعرض الأشكال من

(٨ ـ ٥ ـ ١) حتى (٨ ـ ٥ ـ ٥) لتلك الصور التى يتضمنها هذا الجدول. أما عن الصور الخمس التى يتألف منها هذا الجدول فهى كالتالى :

١ ـ صورة لطفل يرفع يده ملوحًا بها لأقرانه أو لغيرهم معلنًا عن قدومه إليهم . وهو ما يعد تدريبًا للأطفال على ما يجب أن يفعله أى منهم عندما يأتى إلى أقرانه أو غيرهم مما يعتبر بداية للتفاعل الاجتماعى معهم .

٢ ـ صورة لطفلين يتسامران معًا ويضحكان . ويعد ذلك ترتيبًا منطقيًا حيث يبدأ الطفل فى الحديث إلى أقرانه بعد أن يأتى إليهم . ويجب على الطفل عند وصوله إلى هذه الصورة أن يشرع فى إجراء محادثة مع أحد أقرانه على الفور .

٣ ـ صورة لطفلين يلعبان معًا بالكرة . وقد يكون ذلك قد تم عقب الحديث الذى دار فى الصورة السابقة .

٤ ـ صورة لمجموعة من الأطفال (أربعة) يتحدثون ويلعبون معًا ويضحكون . ومن ثم يكون الترتيب هنا متمثلاً فى أن يأتى الطفل إلى أقرانه أولاً ، ثم يشرع فى التحدث مع أحدهم ، فيلعبان معًا ، ثم يعود إلى باقى المجموعة فيتسامرون ويتحدثون ويلعبون بحيث لا يظل الطفل وحيدًا منعزلاً بل يصبح عليه أن يبحث دومًا عن الآخرين فيتحدث إليهم ويلعب معهم ، وهو ما يجعل من السهل عليه أن يندمج مع الآخرين فى المجتمع .

٥ ـ وينتهى الجدول بصورة لطفل يبدو ممسكًا بساندوتش (وجبة خفيفة) ليأكله ، وهى النهاية المعتادة لأى نشاط على أن يقوم الطفل بعد أن يفرغ من الأكل بإلقاء طبق الورق فى سلة المهملات .

رابعًا : الجدول الرابع :

ويعرض هذا الجدول هو الآخر لبعض أنشطة التفاعل الاجتماعى تعرض لها الأشكال (٨ ـ ٦ ـ ١) حتى (٨ ـ ٦ ـ ٥) وبذلك يضم خمس صور تعكس خمسة أنشطة. وقد تضمنت هذه الصور ما يلى :

١ ـ صورة لطفلين يطلب أحدهما من الآخر أن يتفضل بالجلوس على الكرسى وذلك عندما حضر إليه . وتعد هذه المهارة من المهارات اللازمة للتفاعل الاجتماعى .

٢ ـ صورة لطفلين يمسكان حبلاً وطفل ثالث ينط هذا الحبل .

٣ ـ صورة لطفلين يركبان دراجة وطفل ثالث يدفع الدراجة بهما .

٤ ـ صورة لمجموعة من الأطفال يلعبون الأستغماية ، وهى من الألعاب الجماعية المعروفة والمشهورة بين الأطفال .

٥ ـ أما الصورة الأخيرة فتمثل محاولة للتأكيد على هدف من تلك الأهداف التى نسعى إلى تحقيقها من خلال إستخدام جداول النشاط وهو « الإختيار » حيث يطلب من الطفل أن يختار المكافأة التى يفضلها بعد أن يكون قد أدى الأنشطة المستهدفة حيث يمكنه أن يختار بين وجبة خفيفة (جزر) أو نشاط لعب (موسيقى) وعليه أن يختار أحدهما فقط مع ملاحظة أن من يختار الإثنين يسمح له بذلك فى البداية على الأقل ثم يتم الإمتناع عن ذلك تدريجيًا . ويمكن فصل هذه الصورة إلى صورتين

نماذج تطبيقية :

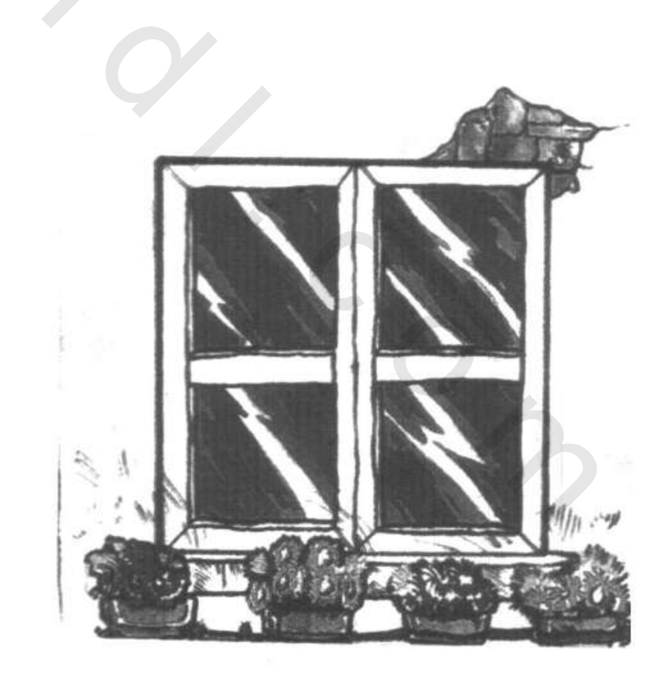
وسوف نعرض خلال هذه النقطة لنماذج الجداول التى تحدثنا عنها لتونا خلال النقطتين السابقتين وذلك على النحو التالى :



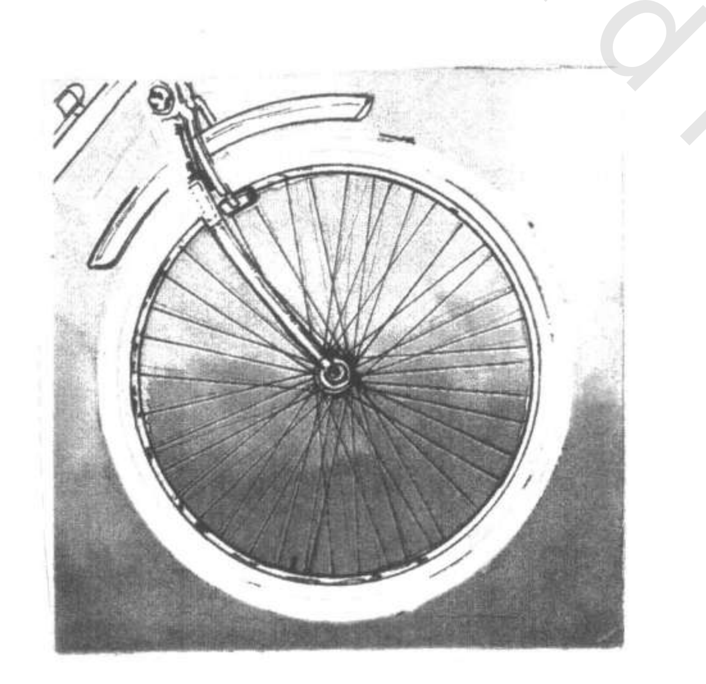
شكل (٨-١-١)



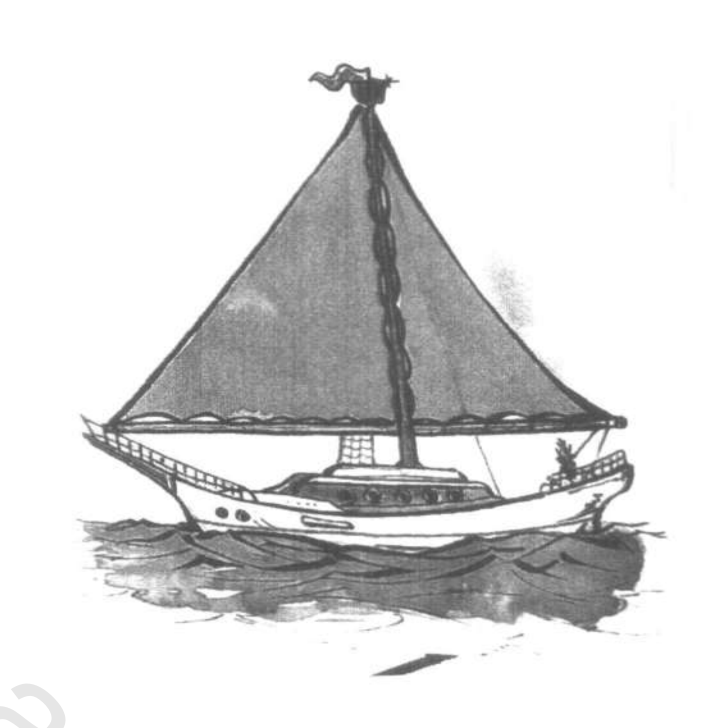
شكل (٨-١-٢)



شكل (٨-١-٣)



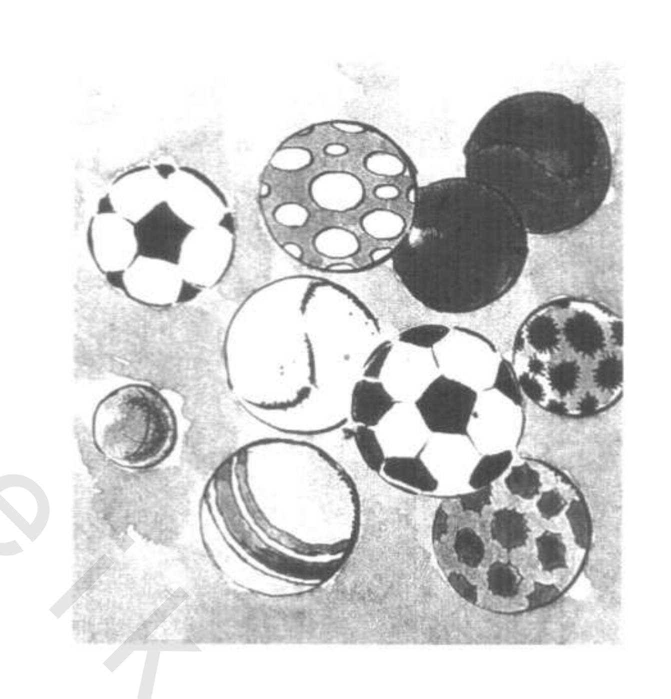
شكل (٨-١-٤)



شكل (٨-١-٥)



شكل (٨-١-٦)



شكل (٨ ـ ١ ـ ٧)



شكل (٨ ـ ١ ـ ٨)

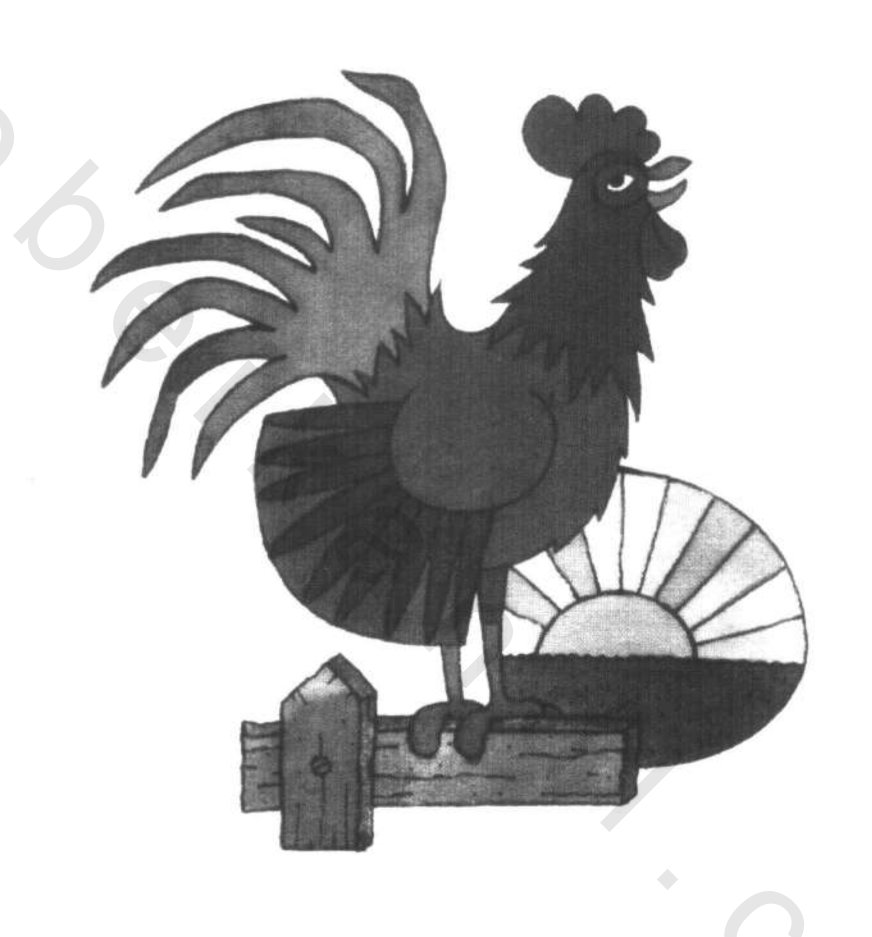
شكل (٨ ـ ١ ـ ٩)



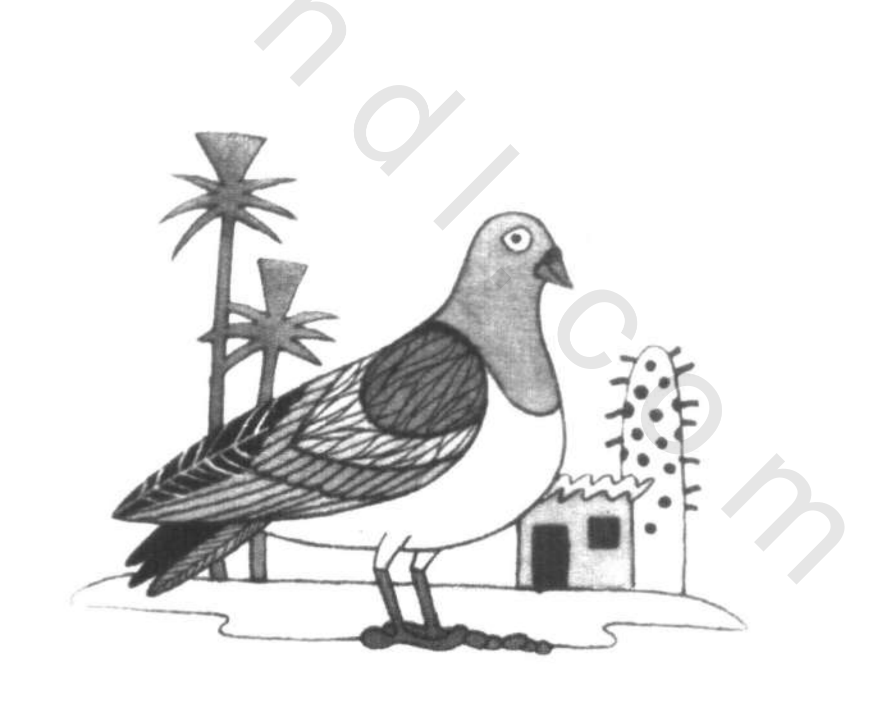
شكل (٨ ـ ١ ـ ١٠)



شكل (٨ ـ ١٠ ـ ١١)



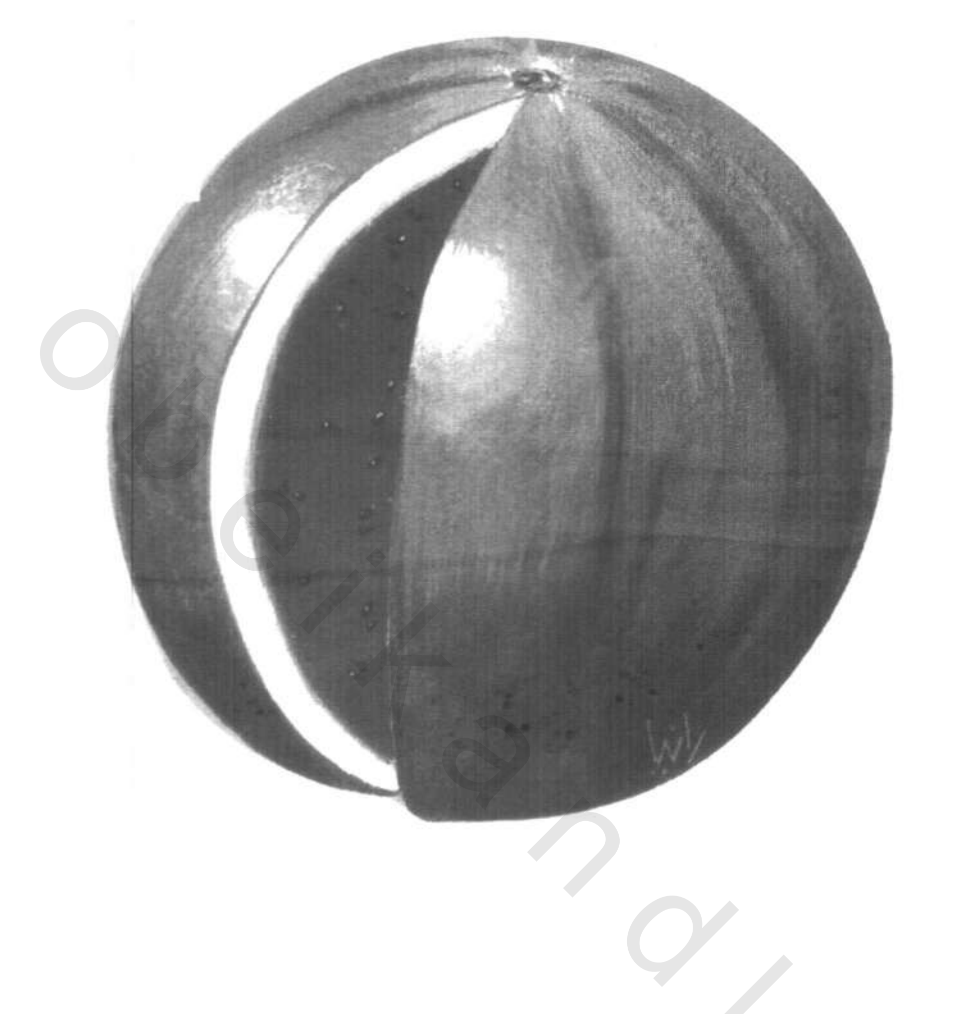
شكل (٨ ـ ١ ـ ١٢)



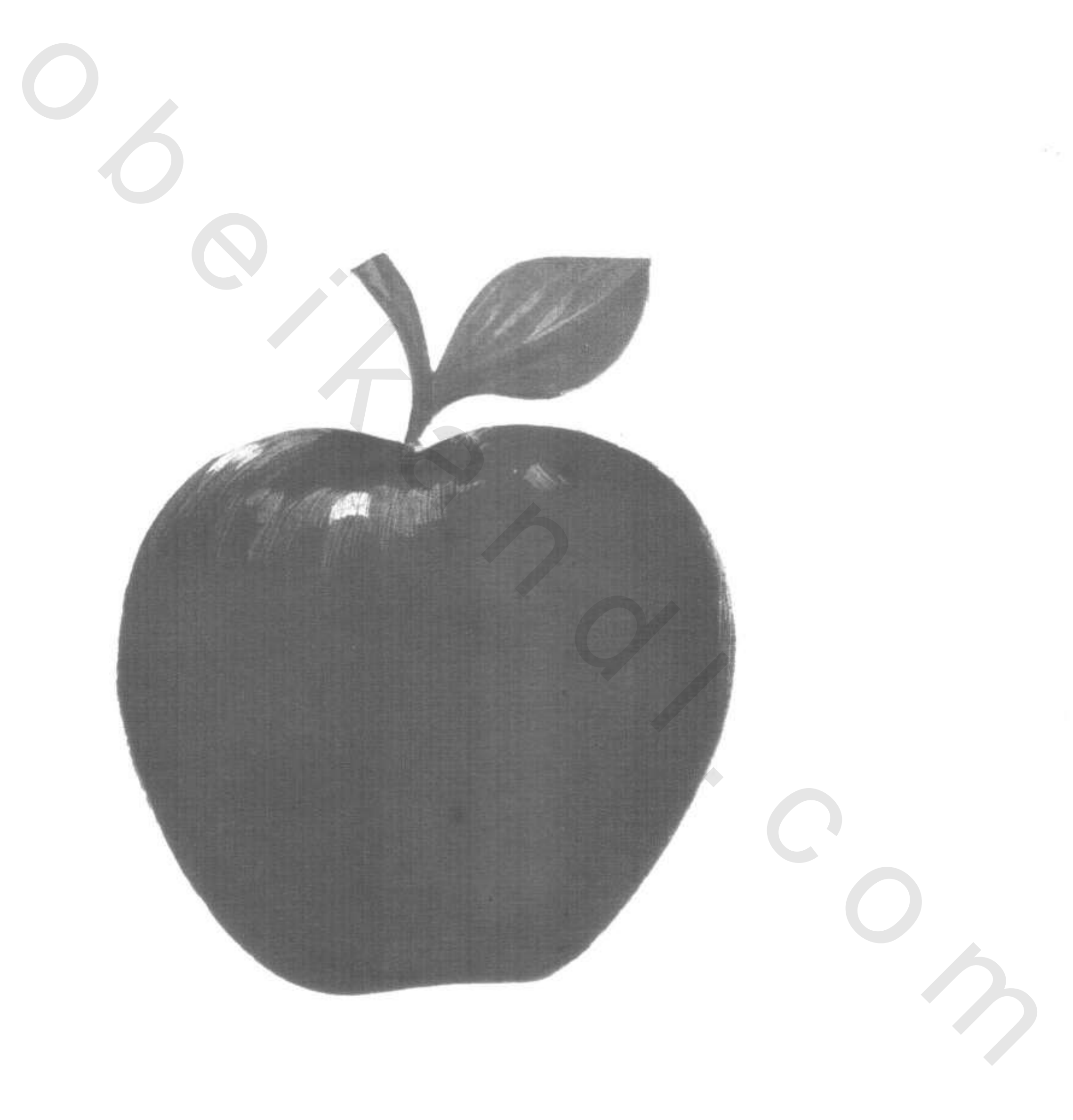
شكل (٨ ـ ١ ـ ١٣)



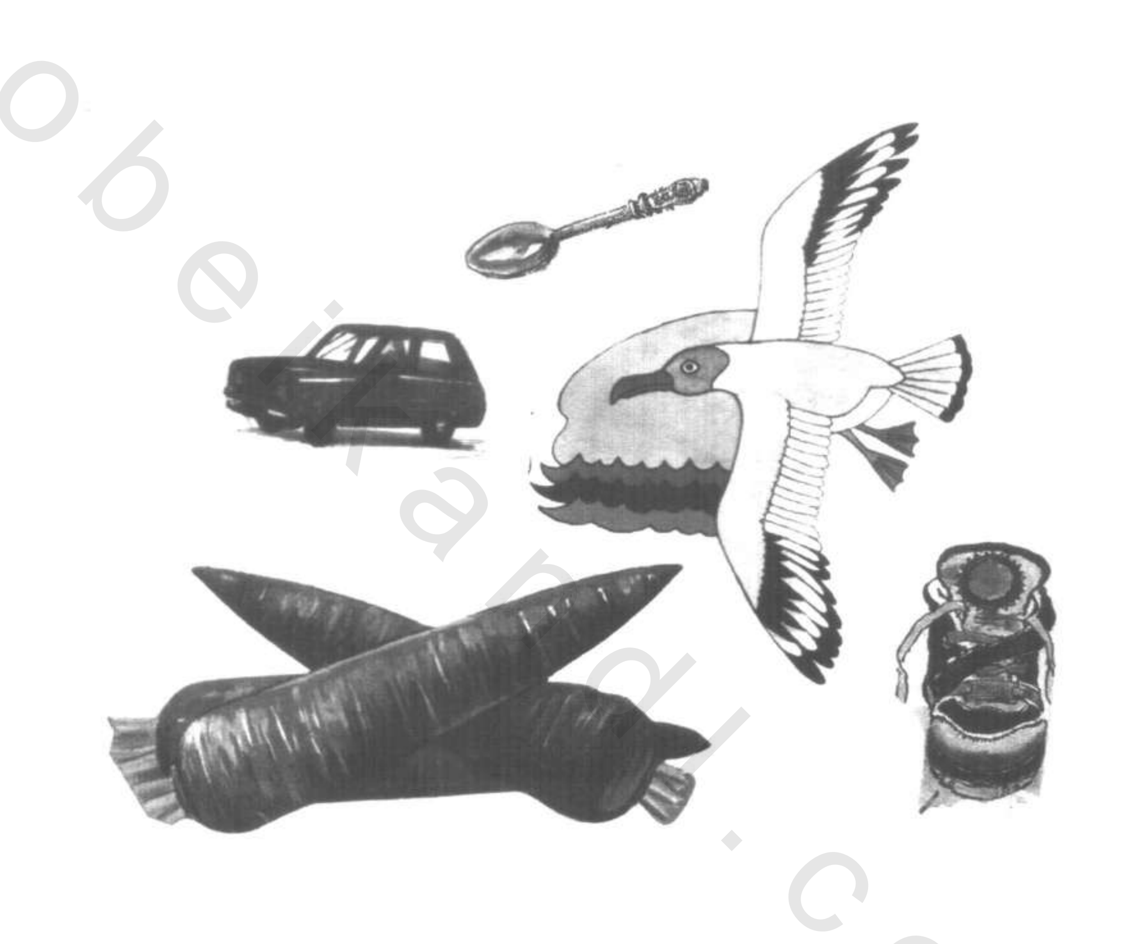
شكل (٨ ـ ١٠ـ ١٤)



شكل (٨ ـ ١ ـ ١٥)



شكل (٨ ـ ١ـ١٦)



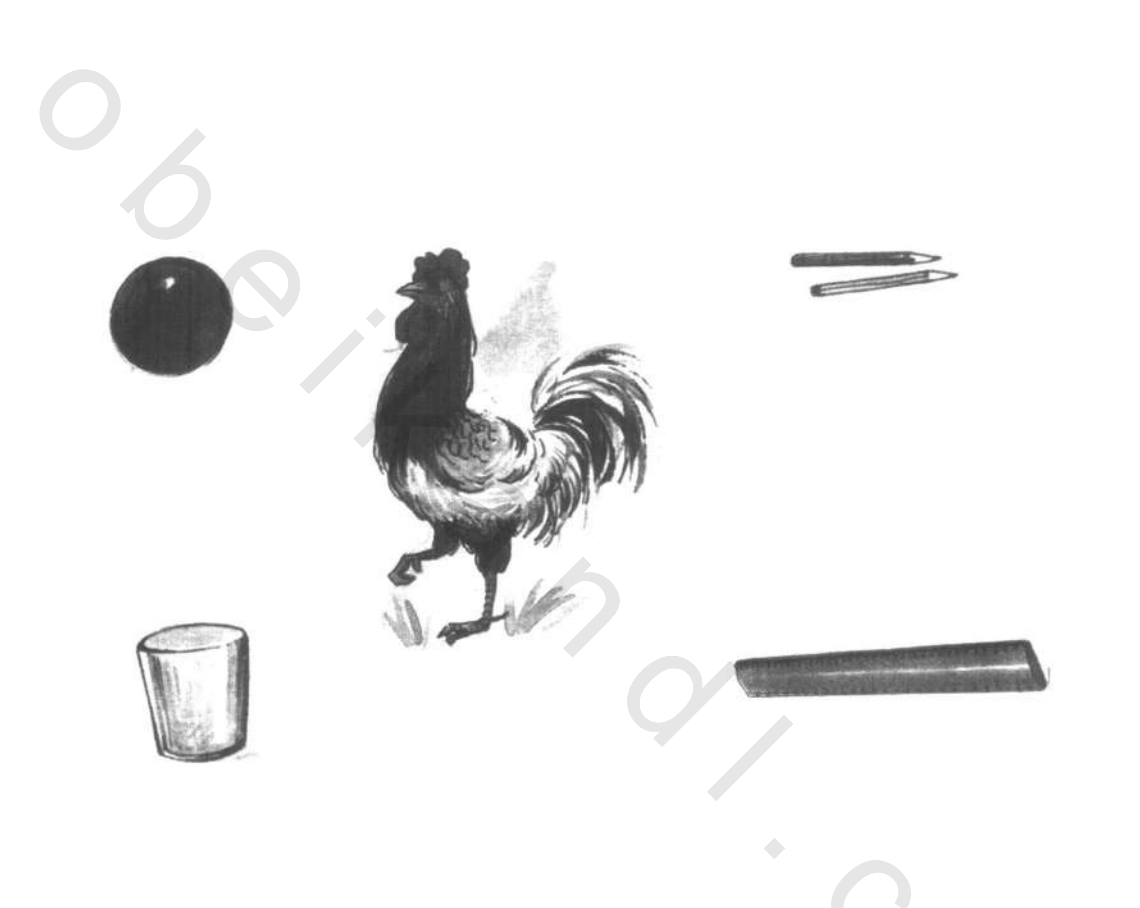
شكل (٨ ـ ٢ ـ ١٠)



شكل (٨ ـ ٢ ـ ٢)



شكل (٨ ـ ٢ ـ ٣)



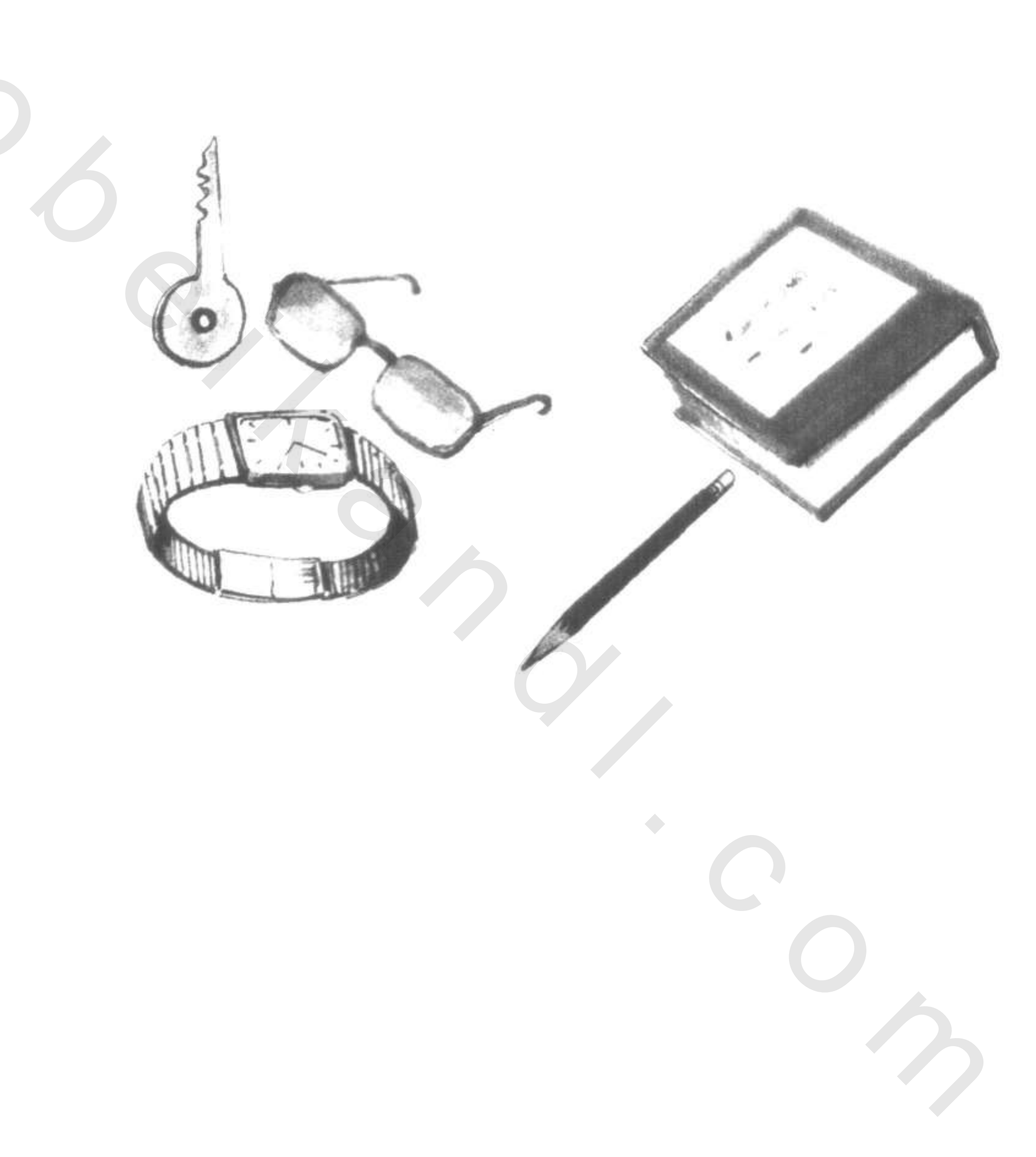
شكل (٨ ـ ٢ ـ ٤)



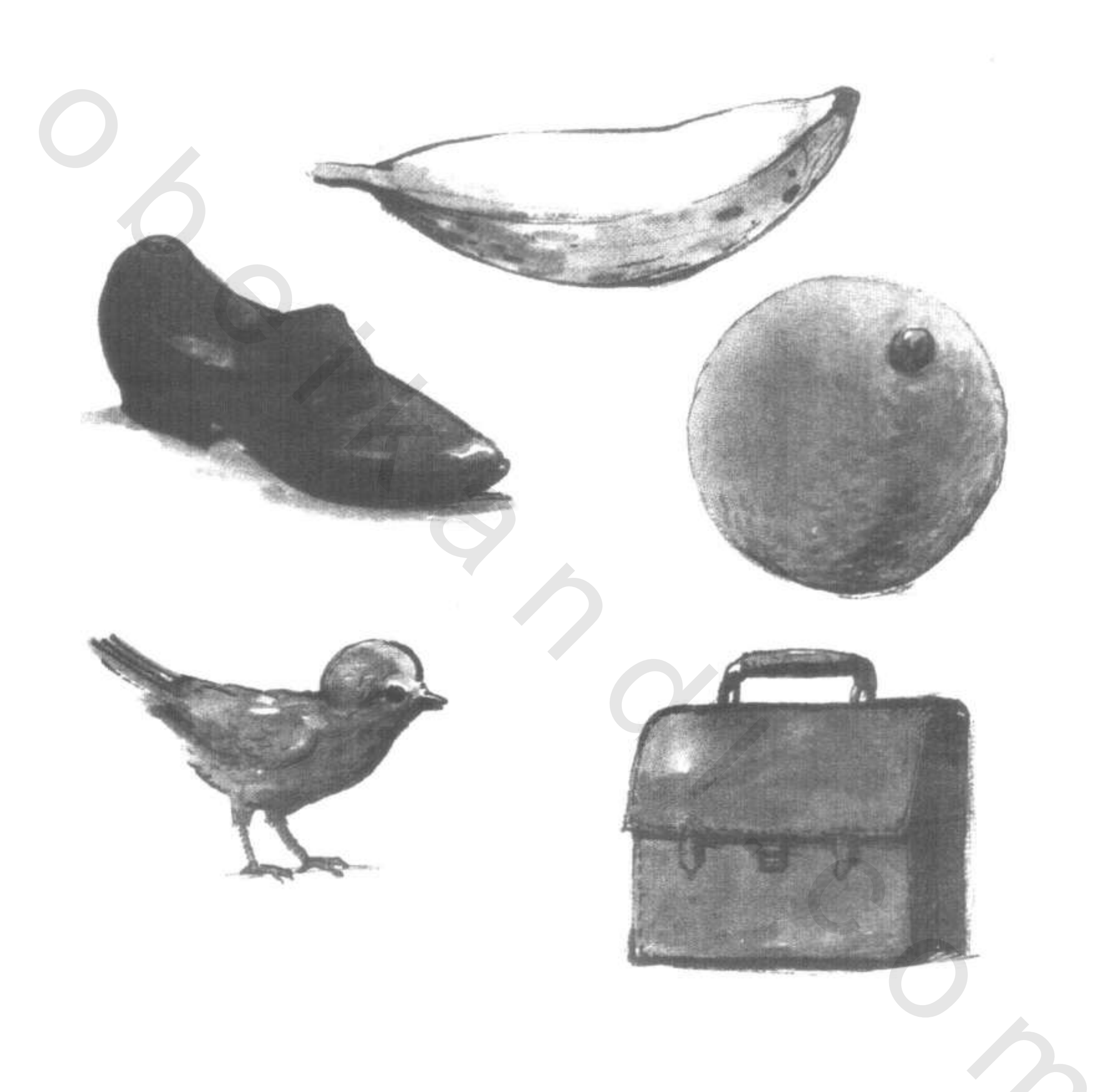
شكل (٨ ـ ٢ ـ ٥)



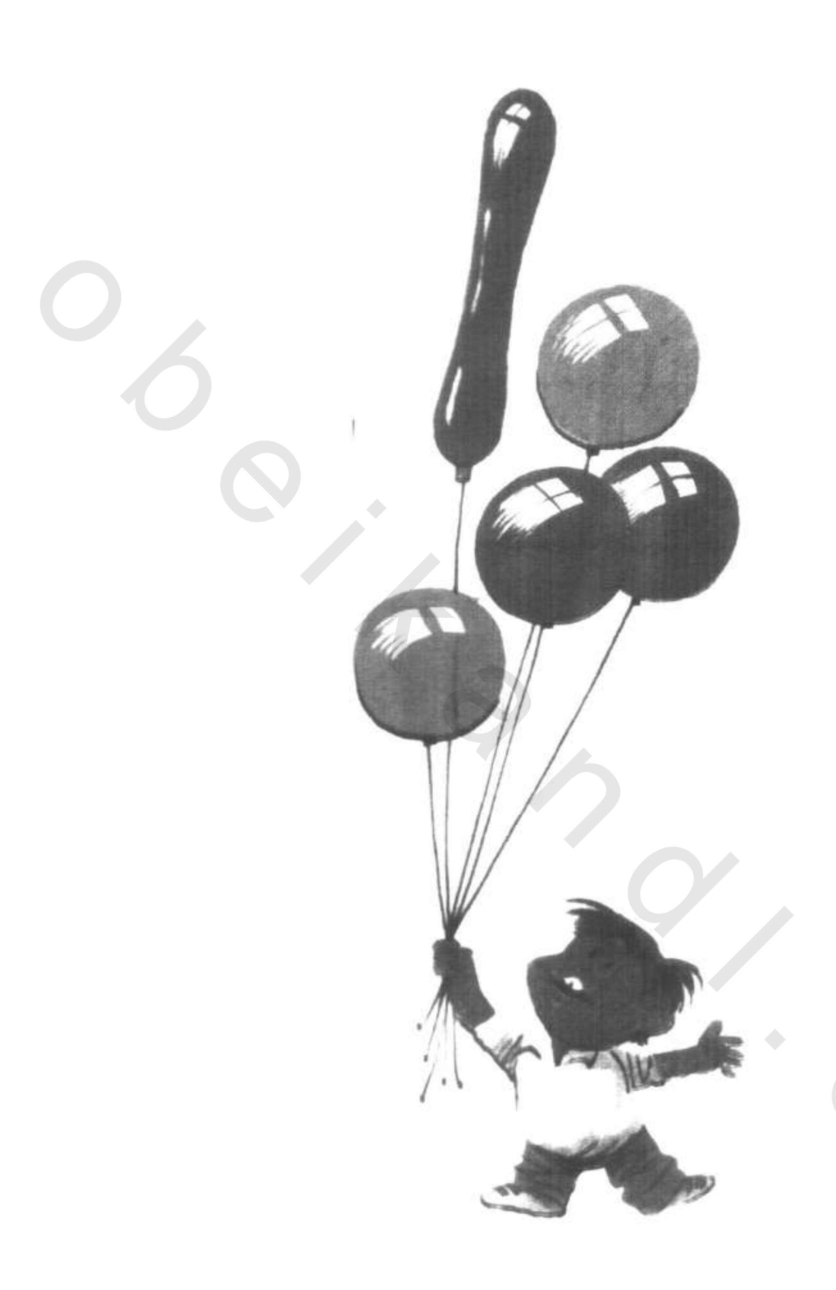
شكل (٨ ـ ٢ ـ ٦)



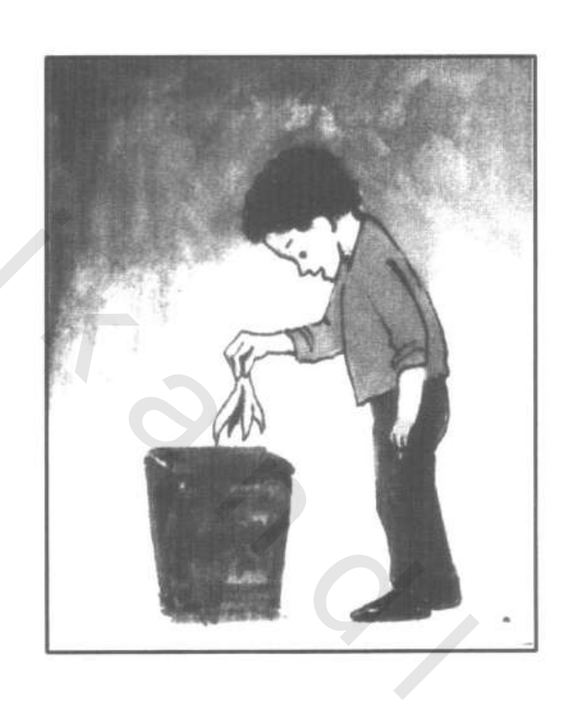
شكل (٨ ـ ٢ ـ ٧)



شكل (٨ ـ ٢ـ٨)



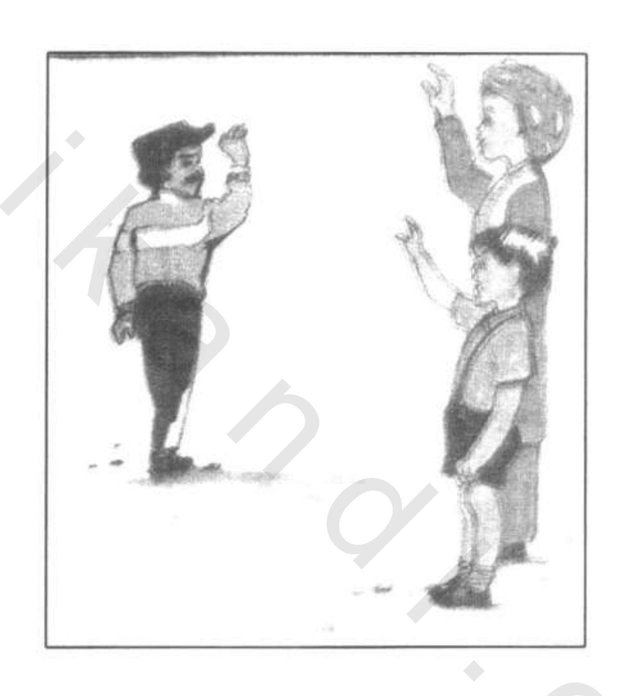
شكل (٨ ـ ٣ ـ ١)



شكل (٨ ـ ٣ ـ ٢)



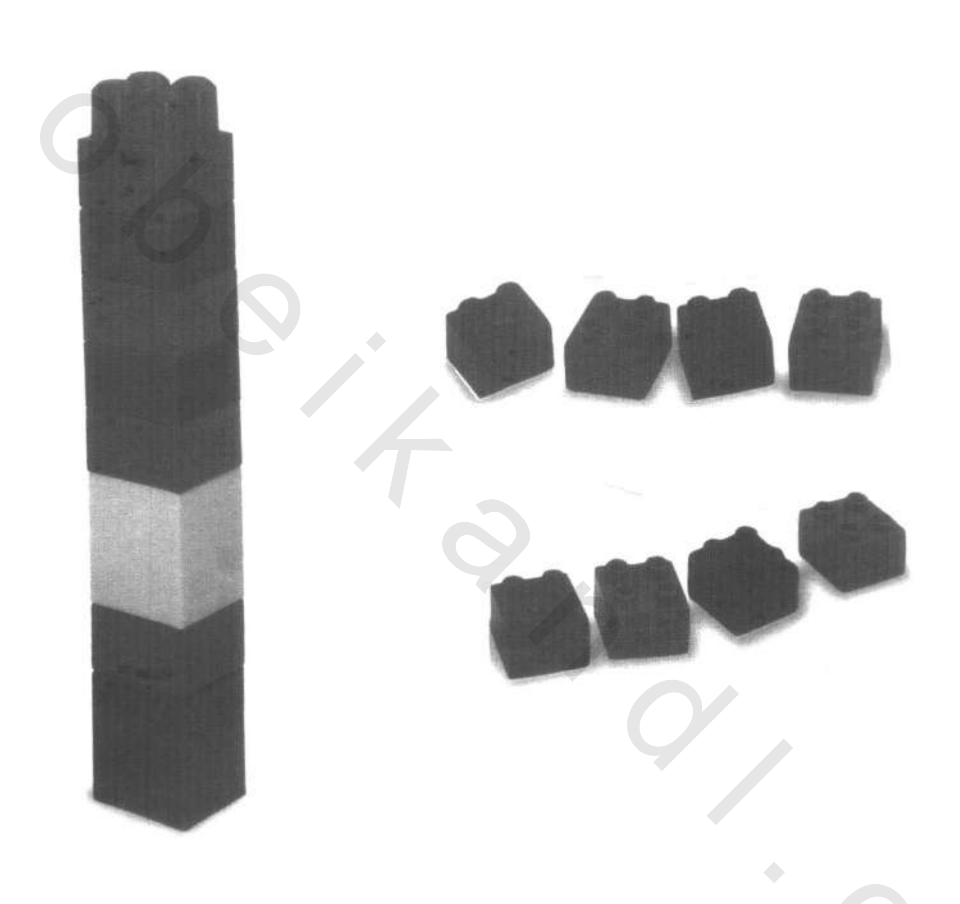
شکل (۸ ـ ۲ ـ ۳)



شكل (٨ ـ ٣ـ٤)



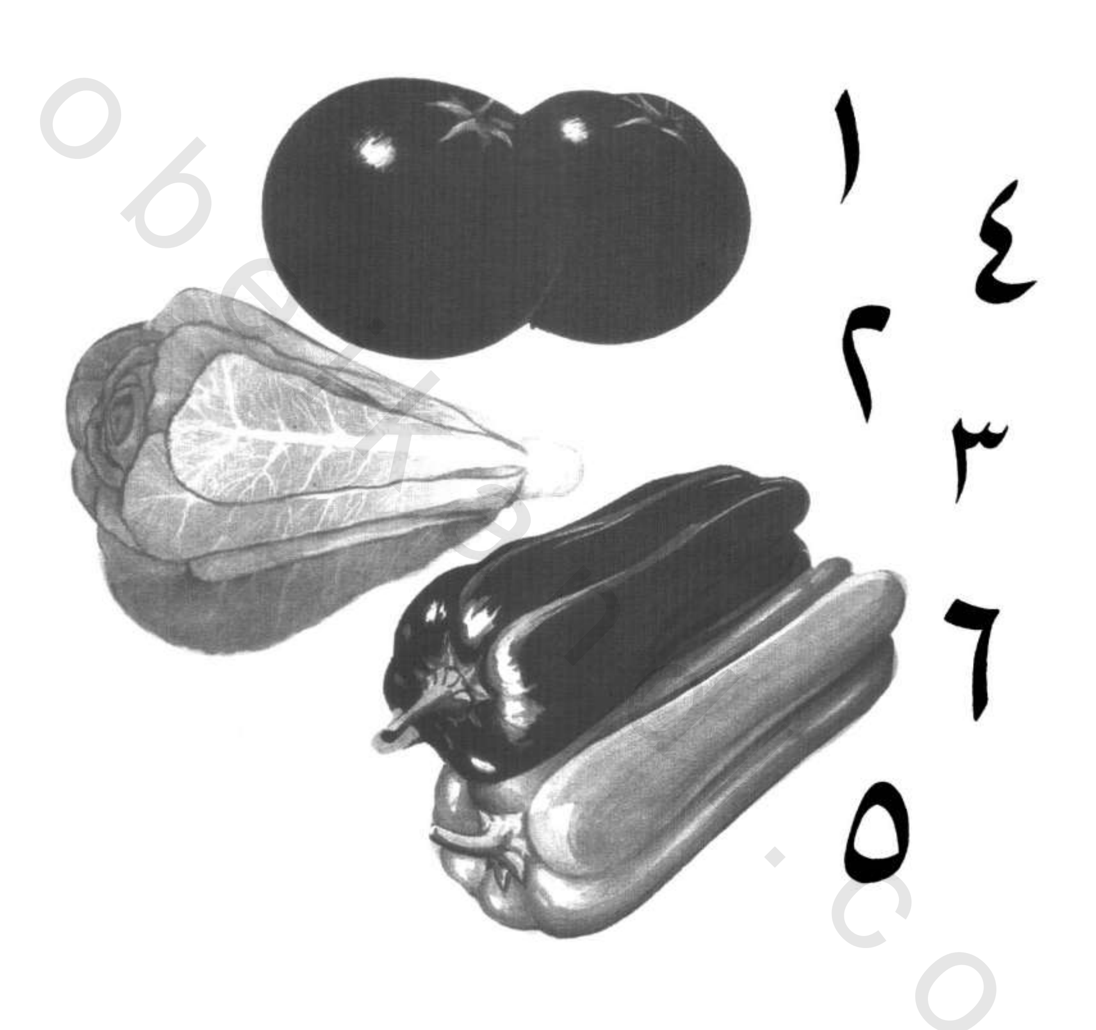
شكل (٨ ـ ٣ ـ ٥)



شكل (٨ ـ ٤ ـ ١)



شكل (٨ ـ ٤ ـ ٢)



شكل (٨ - ٤ - ٣)



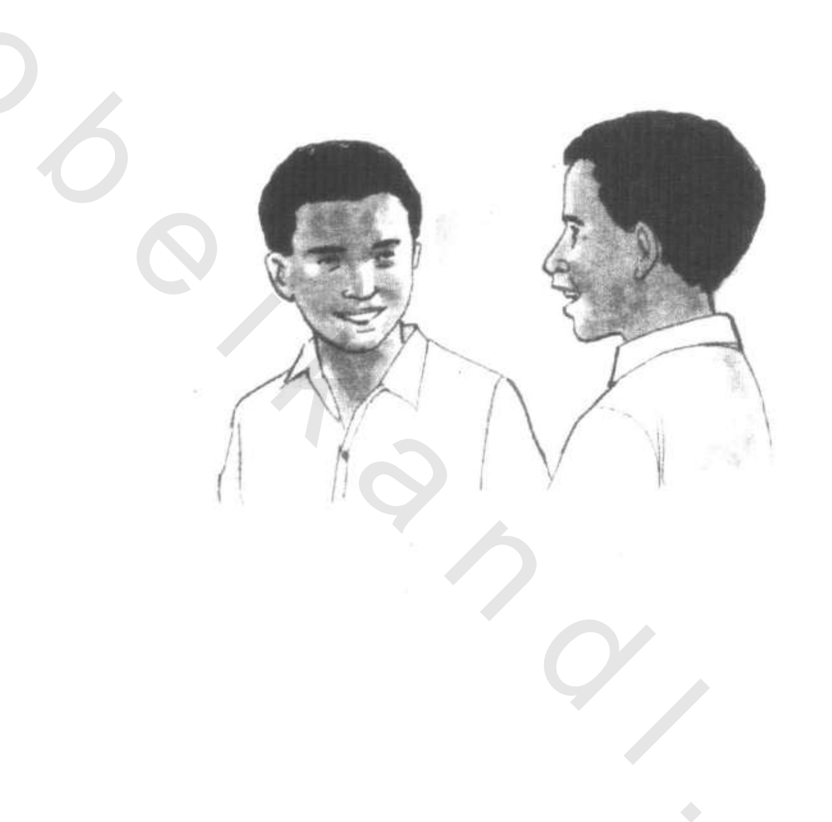
شكل (٨ ـ ٤ ـ ٤)



شكل (٨ ـ ٤ ـ ٥)



شكل (٨-٥-١)



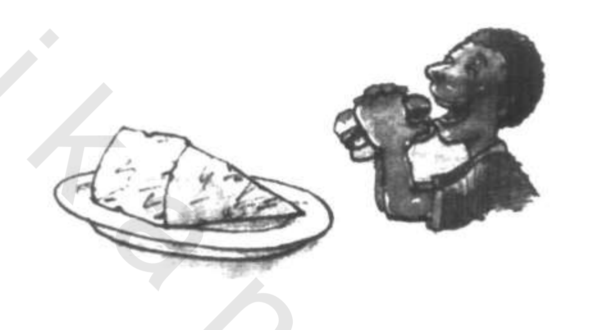
شكل (٨-٥-٢)



شكل (٨ـ٥ـ٣)



شكل (٨ـ٥ـ٤)



شكل (٨-٥-٥)



شكل (١٠-٦-٨)



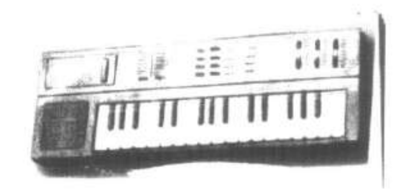
شكل (٨ ـ ٦ ـ ٢)

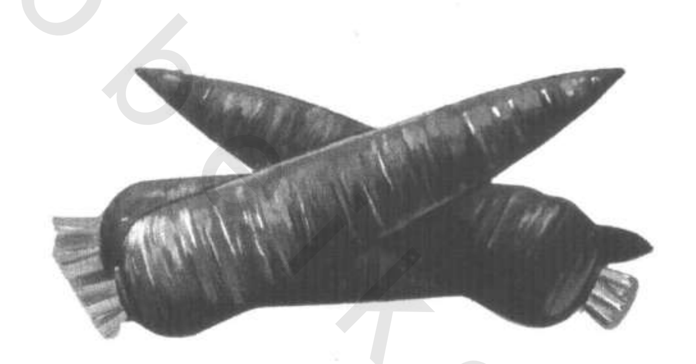


شكل (٨-٦-٣)



شكل (٨-٦-٤)





شكل (٨-٦-٥)

مراجع الفصل الثامن

١ ـ عادل عبد الله محمد (٢٠٠١) : جداول النشاط المصورة كإحدى إستراتيجيات تربية الطفل ذى الحاجات الخاصة . مؤتمر الطفولة العربية لمركز دراسات الجنوب بجامعة جنوب الوادى بالإشتراك مع المركز العربى للتعليم والتنمية . الغردقة ٢٩ ـ ٣١ / ١٠ .

٢ ـ عادل عبد الله محمد والسيد محمد فرحات (٢٠٠١) : إرشاد الوالدين لتدريب أطفالهما المعاقين عقليًا على إستخدام جداول النشاط المصورة وفعاليته فى تحسين مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية . المؤتمر الدولى الثامن لمركز الإرشاد النفسى بجامعة عين شمس ٤ ـ ٦ / ١١ .

٣ ـ عادل عبد الله محمد ومنى خليفة حسن (٢٠٠١) : فعالية التدريب على إستخدام جداول النشاط فى تنمية السلوك التكيفى للأطفال التوحديين . مجلة بحوث كلية الآداب جامعة المنوفية ، سلسلة الإصدارات الخاصة ، العدد الثامن .

4. Mc Clannahan, Lynn E. & Krantz, Patricia J. (1999); Activity Schedules for children with autism : Teaching independent behavior. USA, Bethesda, MD, Woodbine House, Inc.

* * *

الباب الثاني

جداول النشاط المصورة للأطفال المعاقين عقلياً



يعرض هذا الباب بفصوله الثلاثة التى يتألف منها لإمكانية إستخدام جداول النشاط المصورة كاستراتيجية حديثة مع الأطفال المعاقين عقليًا وذلك كبديل حديث يمكن أن يستخدم فى سبيل تربيتهم وتأهيلهم . ويمثل إستخدام هذه الإستراتيجية مع أعضاء هذه الفئة تطورًا جديدًا لتلك الإستراتيجية حيث أنه قد تم إعدادها فى الأساس كى تستخدم مع الأطفال التوحديين . ونظرًا لوجود العديد من نقاط التشابه بين أعضاء الفئتين التوحدية والتخلف العقلى فقد حاولنا أن نستخدمها مع الأطفال المعاقين عقليًا وذلك لتحقيق نفس الأهداف تقريبًا ، وغير ذلك من أهداف يمكن أن نحددها ونعمل على تحقيقها حتى يمكن أن تسهم فى تربية هؤلاء الأطفال ، وأن تساعدهم على الإندماج مع الآخرين فى المجتمع .

ويتضمن هذا الباب ـ كما أوضحنا ـ ثلاثة فصول نعرض فى أولها وهو الفصل التاسع بالكتاب للإعاقة العقلية ومفهومها ، وتشخيصها ، وتصنيفاتها المتعددة ، وسبل الوقاية منها ، وأساليب رعاية الأطفال المعاقين عقليًا وتأهيلهم .

أما الفصل العاشر فيعرض لإمكانية إستخدام جداول النشاط المصورة مع الأطفال المعاقين عقليًا ، ويتضمن إلى جانب ذلك دراسة تطبيقية قمنا بإجرائها فى هذا المجال كمحاولة من جانبنا لبيان إمكانية ذلك .

ويختتم الفصل الحادى عشر هذا الباب ، ويعرض لجداول النشاط المصورة كاستراتيجية حديثة لتربية الأطفال ذوى الإحتياجات الخاصة ونخص بالذكر الأطفال التوحديين وأقرانهم المعاقين عقليًا . ويتضمن هذا الفصل أيضًا دراسة نظرية قمنا بإعدادها لبيان هذا الأمر .

وإذا كان الأمر كذلك فإن إستخدام مثل هذه الإستراتيجية مع هؤلاء الأطفال يفتح الباب أمام إجراء المزيد من الدراسات باستخدام هذا البديل الجديد فى سبيل إكسابهم بعض السلوكيات المقبولة والمرغوبة ، أو الحد من سلوكيات أخرى غير مقبولة اجتماعيًا ، أو إكسابهم بعض المهارات وتنميتها بما يمكنهم من الإنخراط فى المجتمع . .

* * *



الفصل التاسع

الإعاقة العقلية
(التخلف العقلى)



مفهـوم الإعاقة العقليـة :

تعتبـر الإعاقة العقلية كما ورد فى التصنيف الدولى العاشـر للأمراض ICD - 10 الصادر عن منظمة الصحة العالمية (١٩٩٢) WHO بمثابة حالة من توقف النمو العقلى أو عدم إكتماله وتتسم باختلال فى المهارات يظهر أثناء دورة النمـو ، ويؤثر فى المستوى العام للذكاء ، أى القـدرات المعرفية واللغوية والحـركية والاجتماعية . وقـد تحـدث الإعاقة مع أو بـدون اضطراب نفسى أو جسـمى آخـر ، ولكن الأفراد المعاقين عقليًا قد يصابون بكل أنواع الاضطرابات النفسية ، بل إن معدل إنتشار الاضطرابات النفسية الأخـرى بين المعاقين عقليًا يبلغ على الأقـل من ثلاثة إلى أربعـة أضعـافه بين العاديين . وإضافة إلى ذلك فإن الأفراد المعاقين عقليًا يتعرضون بدرجة أكبـر لمخاطر الإسـتغلال والإعتـداء الجسمى والجنسى . كما يـكون سلوكـهم التكيـفى adaptive behavior مختلاً دائمًا ، ولكن فى البيئات الاجتماعية التى تكفـل الوقاية والتى يتوفـر فيها الدعم اللازم لهم قـد لا يكون مثل هذا الإختلال ظاهرًا خاصة بين الأفراد ذوى الإعاقة البسيطة .

وتعد الإعاقة العقلية من أشد مشكلات الطفولة خطورة إذ أنها كمشكلة يمكن النظر إليها على أنها متعددة الجوانب فهى مشكلة طبية ووراثية ونفسية وتربوية واجتماعية وقانونية ، وتتداخل تلك الجوانب مع بعضها البعض بما يجعل منها مشكلة مميزة فى تكوينها إلى جانب حاجة الطفل المعاق عقليًا إلى الرعاية والمتابعة والاهتمام من جانب الآخرين المحيطين به والمجتمع ممثلاً فى بعض مؤسساته المختلفة ، إضافة إلى ما تتركه تلك الإعاقة من آثار نفسية عميقة لدى أسرة الطفل المعاق عقليًا وكل من له علاقة بهذا الطفل .

وتعرف الإعاقة العقلية mental retardation من المنظور الطبى بأنها ضعف فى الوظيفة العقلية ناتج عن عوامل داخلية أو خارجية تؤدى إلى تدهور فى كفاءة الجهاز العصبى ، وتؤدى بالتالى إلى نقص فى المستوى العام للنمو ، وفى التكامل الإدراكى والفهم، كما تؤثر بشكل مباشر فى التكيف مع البيئة . ومن ثم فإنه يتم النظر إليها فى إطار هذا المنظور فى ضوء تلك الأسباب التى يمكن أن تؤدى إليها سواء كانت تلك الأسباب قبل الولادة أو أثناءها أو بعدها . أما من المنظور الاجتماعى فتعرف فى ضوء الكفاءة الاجتماعية للطفل المعاق عقليًا حيث يعد غير كفء اجتماعيًا ومهنيًا ودون نظيره السوى فى القدرة العقلية ، وعادة ما تبدأ تلك الإعاقة منذ الميلاد أو فى سن مبكرة من النمو وتستمر كذلك حتى مرحلة الرشد ، وهى حالة غير قابلة للشفاء التام ، وتتسم بقصور واضح فى الأداء السلوكى الوظيفى . ويعتمد هذا المنظور على إستخدام المقاييس الاجتماعية التى تعمل على قياس مدى تكيف الفرد مع المجتمع وقدرته على الإستجابة للمتطلبات الاجتماعية المتوقعة من أقرانه فى مثل سنه وفى جماعته الثقافية . فى حين يحددها المنظور السيكومترى فى ضوء نسبة الذكاء التى يصل إليها الطفل ويحققها وذلك بعد تطبيق أحد مقاييس الذكاء الفردية للأطفال عليه بحيث تقل نسبة ذكائه عن ٧٠ ، بينما يقوم المنظور التربوى على قدرة هذا الطفل على التعلم والتى تعد بمثابة المعيار فى هذا الصدد حيث يعتبر الطفل المعاق عقليًا غير قادر على التعلم أو التحصيل الدراسى ، كما ينخفض أداؤه السلوكى بشكل واضح فى العمليات العقلية نتيجة لإنخفاض نسبة ذكائه ، ويصاحب ذلك قصور فى سلوكه التكيفى . وبذلك نلاحظ أن كل منظور يركز على وجود إنخفاض واضح فى القدرة العقلية العامة للطفل إلى جانب وجود قصور مصاحب فى سلوكه التكيفى يحدث خلال مرحلة النمو والتى سنوضح أنها تمتد حتى سن الثامنة عشرة .

ويشير سعيد العزة (٢٠٠١) أن الجمعية الأمريكية للتخلف العقلى AAMR قد أوضحت فى تعريفها للإعاقة العقلية أن ذكاء الفرد المعاق عقليًا يكون أقل من المتوسط ولا يضارع أبناء عمره فى أدائه العقلى ، وأنه يقل عن أقرانه أيضًا فى معدل نمو المهارات

الأساسية التى ترتبط بشكل عام بمرحلة الحضانة والطفولة المبكرة ومن هذه المهارات الحبو والمشى والكلام والتحكم فى الإخراج ومشاركة الآخرين فى نفس العمر ألعابهم ومهامهم المختلفة بمستوى مقبول ، كما تكون قدرته على الإستقلالية والمحافظة على ذاته فى بيئته وقدرته على التكيف وإقامة علاقات اجتماعية محدودة بدرجة كبيرة مما يشير إلى وجود قصور فى أدائه التكيفى يحدث خلال مرحلة النمو أى بداية من الميلاد وحتى الثامنة عشرة من عمره . ومن هذا المنطلق أشار جروسمان Grossman منذ سبعينيات القرن الماضى إلى أن الإعاقة العقلية تدل على إنخفاض مستوى الأداء الوظيفى العقلى العام للطفل عن المتوسط إنخفاضًا دالاً يكون مرتبطًا بخلل فى سلوكه التكيفى، وتظهر آثاره خلال مرحلة النمو . وينعكس النقص أو القصور فى السلوك التكيفى فى المجالات التالية :

أ ـ تطور المهارات الحس حركية .

ب ـ تطور مهارات اللغة والإتصال .

جـ ـ تطور مهارات العناية بالذات .

د ـ تطور مهارات التفاعل مع الآخرين .

ومن الجدير بالذكر أن هذا الخلل فى المجالات سالفة الذكر يكون سائدًا خلال مرحلة الطفولة المبكرة ، أما خلال ما تبقى من مرحلة الطفولة إضافة إلى مرحلة المراهقة فنلاحظ أن الخلل يكون سائدًا فى مجالات أخرى تتمثل فى تطبيق ما تعلمه الفرد على مختلف الأنشطة الحياتية ، والإستفادة من العقل والمنطق فى السيطرة على البيئة ، والأنشطة والمهارات الاجتماعية والعلاقات بين الشخصية ، إلى جانب الإنجازات الاجتماعية والمهنية .

ويعتبر وجود إنحراف عن مظاهر النمو العادية من المؤشرات الدالة على إحتمال وجود إنخفاض فى القدرة العقلية العامة للطفل . ولا يخفى علينا أن هناك أنماطًا للإعاقة العقلية يمكن إكتشافها منذ ميلاد الطفل وذلك نظرًا لما تتصف به من

خصائص لا تخطئها العين كأن تكون عينا الطفل منحرفتين ، ورقبته غليظة ، وأصابعه قصيرة على سبيل المثال ، وكلها دلائل واضحة على أن الطفل معاق عقليًا وبالتحديد من نمط زملة أعراض داون أو النمط المنغولى . كذلك هناك حالات أخرى مثل إستسقاء الدماغ أو كبر الدماغ أو صغر الدماغ تعد بمثابة أدلة واضحة على الإعاقة العقلية . ومع ذلك فهناك حالات أخرى عديدة لا يتم التعرف عليها إلا من خلال العديد من الفحوص الطبية والأشعة ورسم المخ والأشعة المقطعية وتحليل الدم والبول وما إلى ذلك .

وتشير أسماء العطية (١٩٩٥) إلى أن الإعاقة العقلية تترك آثارًا سلبية تنعكس بشكل مباشر على مختلف مظاهر سلوك الطفل وذلك بدرجات ونسب متفاوتة ، فهى تنعكس على أدائه فى القدرات العقلية والمعرفية ، وتنعكس كذلك على قدرته على التكيف الاجتماعى ، وعلى إتزانه الإنفعالى ، وعلى سمات شخصيته ككل . ومن هذا المنطلق نرى أنه بشكل عام هناك العديد من الخصائص التى يتسم بها الأطفال المعاقون عقليًا والتى تعد من الأدلة التى يمكن الرجوع إليها عند التعرف على الحالة وتشخيصها . ويأتى فى مقدمة تلك السمات قدرة الطفل المحدودة على القيام بما يلى :

أ ـ تكوين المفاهيم المجردة .

ب ـ أداء العمليات العقلية العليا .

جـ ـ التركيز .

د ـ إتخاذ الحيطة والحذر .

هـ ـ إستبصار العلاقة بين الأهداف والوسائل التى يمكن تحقيقها بمقتضاها .

و ـ العناية بالنفس .

ز ـ تكوين صداقات وعلاقات بين شخصية .

ح ـ العيش مستقلاً عن الآخرين .

ط ـ ممارسة أى عمل نافع .

ى ـ الإستفادة من برامج التدريب التى يتم تقديمها لهم .

ك ـ الإلتزام بالقيم والعادات والتقاليد التى يأتى بها الأطفال فى نفس العمر الزمنى والجماعة الثقافية .

وإذا ما تناولنا ذلك بشىء من التفصيل فسوف نجد أن الأطفال المعاقين عقليًا يتسمون فيما يتعلق بنموهم الجسمى بتأخر معدل النمو عادة ، وصغر حجم أجسامهم، وقلة أوزانهم وأطوالهم عن العادى ، وصغر حجم الدماغ أو كبره مع ظهور تشوهات أحيانًا فى شكل الجمجمة والعين والفم والأطراف . وبالنسبة لنموهم الحركى فهو يتأخر أيضًا ، كما يتسمون بعدم الإتزان الحركى ، والتأخر فى إستخدام المهارات الحركية للعضلات الصغيرة أو الدقيقة . ومن الناحية النظرية نلاحظ أنهم يتسمون بضعف قدرتهم على التكيف ، ونقص الميول والإهتمامات ، وعدم القدرة على تحمل المسئولية إلى جانب ضعف القدرة على إقامة علاقات اجتماعية ناجحة مع الآخرين ، والإنسحاب من المواقف والتفاعلات الاجتماعية وإن كانوا يميلون إلى مشاركة الأطفال الأصغر منهم سنًا فى الممارسات الاجتماعية المختلفة . كذلك فهم إندفاعيون ، ويتشتت تفكيرهم بسرعة ، ومدة إنتباههم قصيرة . كما أنهم أيضًا يتسمون بضعف مهاراتهم الاجتماعية وهو ما يدفعهم إلى السلوك العدوانى سواء كان عدوانًا على الغير أو إيذاء للذات والذى يحدده دبيس (١٩٩٨) فى أربعة أبعاد على النحو التالى :

أ ـ السلوك العدوانى الصريح : ويتمثل فى جذب ملابس الزملاء ، والعض ، وجذب الشعر ، والتخريب ، والبصق ، والضرب ، وتحطيم الأشياء .

ب ـ السلوك العدوانى العام (اللفظى وغير اللفظى) : ويتمثل فى الشتم ، ومضايقة الزملاء ، والتحرش بهم ، وإستخدام الألفاظ النابية والبذيئة .

جـ ـ السلوك الفوضوى : ويتمثل فى الدخول للفصل والخروج منه دون إستئذان، والقيام بالشوشرة ، ورمى الأوراق على الأرض دون وضعها فى سلة المهملات .

د ـ عدم القدرة على ضبط الذات والتحكم فى الإنفعالات : ويتمثل فى الإنتقام ، وعدم القدرة على التحكم فى السلوك عند الإستثارة ، ورمى أى شيء أمامه عند الغضب .

وفيما يتعلق بنموهم العقلى فإنهم يتسمون بتأخر واضح فى مستوى نموهم هذا ، وتدنى نسبة ذكائهم عن ٧٠ وذلك على أحد مقاييس الذكاء الفردية للأطفال ، وتأخر نموهم اللغوى مع قدرتهم أحيانًا على إستخدام ما لديهم من حصيلة لغوية فى سياقات اجتماعية مختلفة . كذلك فإنهم يتسمون بوجود قصور فى العمليات العقلية الأخرى كالذاكرة والإنتباه والإدراك والتخيل والتفكير والقدرة على الفهم والتركيز والمحاكاة مما يؤدى إلى حدوث قصور فى التحصيل الدراسى ونقص فى المعلومات والخبرة وقصور فى إنتقال أثر التدريب . أما من الناحية الإنفعالية فيتسم هؤلاء الأطفال بعدم الإتزان الإنفعالى ، وعدم الإستقرار أو الهدوء ، وسرعة التأثر ، وبطء الإنفعال ، وقصور فى ردود أفعالهم الإنفعالية حيث تعد أقرب إلى المستوى البدائى إضافة إلى أنهم يعدون أقل قدرة على تحمل القلق والإحباط .

تشخيص وتقييم الإعاقة العقلية :

تعرف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلى (١٩٩٤) American Association on Mental Retardation (AAMR) الإعاقة العقلية بأنها حالة عامة من الأداء الوظيفى العقلى دون المتوسط ، وأن هذا النقص فى الأداء هو نقص دال إحصائيًا حيث تبلغ نسبة ذكاء الطفل ٧٠ أو أقل على أحد مقاييس الذكاء الفردية للأطفال ، ويتزامن هذا النقص مع بعض أوجه القصور الدالة فى السلوك التكيفى للطفل . ويعتبر السلوك التكيفى adaptive behavior بمثابة مهارات العناية بالذات (كالقدرة على أن يرتدى الطفل ملابسه بنفسه بشكل مناسب ، وأن يعمل بمهنة بسيطة على سبيل المثال) التى تعد ضرورية للطفل والتى يعد فى حاجة ماسة إليها كى يتمكن من أن يحيا بشكل مستقل . وعلى هذا الأساس فإن الطفل يجب أن يتوفر فيه عدد من الشروط كى نعتبره معاقًا عقليًا ويمكن إجمال تلك الشروط فيما يلى :

١ ـ أن يكون أداؤه الوظيفي العقلي دون المتوسط وذلك بشكل دال .

٢ ـ أن يكون في الوقت ذاته غير قادر على أن يعتني بنفسه أو يحيا بشكل مستقل بمعنى أن يعاني من قصور في سلوكه التكيفي .

٣ ـ أن يحدث ذلك خلال سنوات النمو بالنسبة للفرد بمعنى أن يحدث ذلك قبل أن يبلغ الفرد الثامنة عشرة من عمره ، أما إذا إنحدر مستوى الأداء الوظيفي العقلي للفرد إلى المستوى دون المتوسط لأول مرة في حياته وذلك في وقت ما بعد أن يكون قد تجاوز الثامنة عشرة ولم يستطع أن يتكيف بشكل مستقل أو يعتني بذاته فإن الأمر هنا لا يمكن بأي حال من الأحوال أن نعتبره تخلفًا عقليًا لأنه بذلك يكون قد تجاوز أحد الشروط الضرورية للإعاقة العقلية وهو حدوثها قبل بلوغ الفرد الثامنة عشرة من عمره .

ومن هذا المنطلق تتطلب الإعاقة العقلية حدوث أوجه قصور في جانبين أساسيين هما الأداء الوظيفي العقلي والأداء التكيفي للطفل . وإذا كان الأمر كذلك فإن تشخيص الإعاقة العقلية لا يجب بالضرورة أن يتطلب مقياسًا وحيدًا للتعرف عليه كأن نقوم مثلاً كما يحدث في كثير من الأحيان بتطبيق أحد مقاييس الذكاء على الطفل وإذا وجدنا أن نسبة ذكائه دون المتوسط نقوم بتشخيص الحالة على أنها إعاقة عقلية حيث أنه إذا حدث ذلك فإننا نكون مخطئين بالفعل لأن نسبة الذكاء المنخفضة في حد ذاتها لا يجب بالضرورة أن تكون معيارًا صادقًا للإعاقة العقلية وإن كانت تمثل شرطًا ضروريًا لتشخيص الطفل كذلك . وفي مثل هذه الحالة يجب علينا إلى جانب ذلك أن نقوم بتطبيق أحد مقاييس السلوك التكيفي ، ونتأكد من أن الطفل غير قادر على أن يعتني بذاته . ويرى بعض المتخصصين في هذا المجال أن نقوم أولاً بتطبيق مقياس للسلوك التكيفي على الطفل ، وإذا ما وجدنا أن هناك بعض أوجه القصور التي لا يستطيع الطفل من جرائها أن يعتني بذاته أو يحيا بشكل مستقل يكون من الضروري في مثل هذه الحالة أن نقوم على الفور بتطبيق أحد مقاييس الذكاء الفردية للأطفال عليه حتى نتأكد من أن نسبة ذكائه دون المتوسط . وفي مثل تلك الحالة يمكننا أن نصل إلى تشخيص

نهائى للحالة بأن صاحبها يعانى من إعاقة عقلية ، ويعرف هذا الإتجاه فى التشخيص والقياس والتقييم بأنه الإتجاه التكاملى وهو الإتجاه الذى بدأ يسود فى الأونة الأخيرة .

ويرى هاندن (١٩٩٨) Handen أنه فيما يتعلق بقياس السلوك التكيفى يمكننا أن نستخدم مقياسًا صريحًا يقيس هذا الجانب ، أو نلجأ من ناحية أخرى إلى أحد البدائل التى تعمل على قياس الأداء الوظيفى المستقل ، أو النمو اللغوى ، أو القدرة على تحمل المسئولية ، أو النشاط الإقتصادى ، أو المنزلى ، أو الجسمى حيث يرى أن هناك العديد من المجالات التى يجب أن نقيس أداء الطفل فيها حتى تساعدنا فى التشخيص . ومن هذه المجالات ما يلى :

- الأداء الوظيفى المستقل .
- النمو الجسمى .
- النشاط الإقتصادى .
- النمو اللغوى .
- معرفة الأعداد والوقت .
- النشاط المنزلى .
- القدرة المهنية .
- التوجيه الذاتى .
- تحمل المسئولية .
- التنشئة الاجتماعية أو القدرات والمهارات الاجتماعية .

وبعد ذلك يمكن فيما يتعلق بنسبة الذكاء أن نستخدم أحد المقاييس المقننة وهى عديدة ومتوفرة فى الميدان ويأتى فى مقدمتها مقياس ستانفورد-بينيه . Stanford-Binet .

وتؤكد العديد من الدراسات الحديثة كما يرى كندول (٢٠٠٠) Kendall أن نسبة إنتشار الإعاقة العقلية كما أظهرتها التقديرات المبكرة تتباين من بلد إلى آخر ، ولكنها

تتراوح بشكل عام بين ١ ـ ١٣٪ من المجموع العام . إلا أن التقديرات الحديثة قد أظهرت وجود نسب تختلف عن ذلك بحيث أكدت أن نسب إنتشاره تتراوح بين ١ـ٣٪ فقط ، ووجدت أن تلك النسبة تصل إلى ٣٪ إذا ما إعتمدنا على نسبة الذكاء كمعيار أو محك وحيد فقط ، أما إذا ما لجأنا إلى السلوك التكيفى أو الأداء التكيفى للطفل كمعيار أو محك أساسى بجانب نسبة ذكائه فإن تلك النسبة تقل عن ذلك لتصل إلى ١٪ فقط . أما فيما يتعلق بنسبة الذكاء فإننا نلاحظ أنها يجب أن تقل عن المتوسط بمقدار إنحرافين معياريين أو أكثر كما سنوضح فيما بعد . فلو أخذنا مقياس وكسلر لذكاء الأطفال كمثال سنجد أن الدرجة ١٠٠ هى التى تمثل المتوسط ، وأن إنحرافها المعيارى هو ١٥ . وهنا يصبح الطفل الذى يحصل على ٧٠ أو أقل ينطبق عليه أحد المحكات الأساسية للإعاقة العقلية ، ويتبقى له فى مثل هذه الحالة أن ينطبق عليه المحك الثانى وفقًا للتشخيص التكاملى وهو السلوك التكيفى .

وتعرض الطبعة الرابعة من دليل التصنيف التشخيصى والإحصائى للأمراض والاضطرابات النفسية والعقلية DSM-IV الصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسى (١٩٩٤) APA تشخيصًا للإعاقة العقلية على النحو التالى :

١ ـ أن يكون الأداء الوظيفى العقلى للطفل دون المتوسط بحيث تصل نسبة ذكائه إلى حوالى ٧٠ أو أقل وذلك على أحد مقاييس الذكاء الفردية للأطفال .

٢ ـ أن يتزامن ذلك مع وجود بعض أوجه القصور فى السلوك التكيفى أو الأداء التكيفى للطفل بحيث لا تنطبق على الطفل بعض المعايير المتوقعة من أقرانه فى مثل سنه وفى جماعته الثقافية ، وذلك فى إثنين على الأقل من المجالات التالية :

أ ـ التواصل .

ب ـ المهارات الاجتماعية أو بين الشخصية .

جـ ـ المهارات الأكاديمية .

د ـ الصحة .

هـ ـ العناية بالذات .

و ـ إستغلال مصادر المجتمع والإستفادة منها .

ز ـ العمل .

ح ـ الأمـان .

ط ـ الحياة المنزلية .

ى ـ التوجيه الذاتى .

ك ـ الإستفادة من وقت الفراغ والتخطيط له .

٣ ـ يجب أن يكون بداية ذلك قبل أن يصل الطفل الثامنة عشرة من عمره .

وجدير بالذكر أن الإعاقة العقلية تحدث بدرجات تتباين فى شدتها أو مدى حدتها . وعلى الرغم من ضرورة إستخدام محكين إثنين لتشخيص الحالة على أنها إعاقة عقلية وذلك وفقًا للإتجاه التكاملى هما نسبة الذكاء والسلوك التكيفى فإن نسبة الذكاء تعد هى المحك الأساسى فى التمييز بين مستويات الإعاقة العقلية ومدى حدتها . ويحدد كل من دليل التصنيف التشخيصى والإحصائى للأمراض والاضطرابات النفسية والعقلية فى طبعته الرابعة DSM-IV الصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسى (١٩٩٤) APA والتصنيف الدولى العاشر للأمراض ICD-10 الصادر عن منظمة الصحة العالمية WHO (١٩٩٢) أربعة مستويات للإعاقة العقلية بناء على نسبة الذكاء نعرض لها على النحو التالى :

١ ـ الإعاقة العقلية البسيطة : mild

وتتراوح نسبة ذكاء الطفل فى هذه الفئة بين ٥٥ إلى أقل من ٧٠ ولا يزيد الطفل فى مهاراته الأكاديمية عن طفل عادى فى الحادية عشرة من عمره وذلك عندما يصل إلى السن الذى يحدث فيه النضج التام للطفل العادى . ومن ثم فإن هذا الفرد لا يمكنه أن يتعلم المقررات الدراسية التى يتم تدريسها فى مراحل دراسية أعلى ، وبالتالى فهو يحتاج بطبيعة الحال إلى نوع من التربية الخاصة يتوفر كما نعلم فى مدارس التربية الفكرية .

٢ ـ الإعاقة العقلية المتوسطة : moderate

وفى هذه الفئة تتراوح نسبة ذكاء الطفل بين ٤٠ إلى أقل من ٥٥ وعندما يصل إلى السن الذى يحدث فيه النضج التام للفرد العادى لا تزيد القدرات الأكاديمية للفرد المعاق عقليًا عن تلك التى تكون لدى طفل عادى فى التاسعة من عمره . ومن ثم تصبح التربية الخاصة ضرورة ملحة له فى تلك الحالة .

٣ ـ الإعاقة العقلية الشديدة : severe

وتتراوح نسبة ذكاء الطفل فى هذا المستوى بين ٢٥ إلى أقل من ٤٠ ويمكن له هنا أن يتحدث ويتعلم بما يساعده كى يتواصل مع الآخرين ، ويمكن تدريبه على العادات الصحية الأساسية ، ولكنه لا يمكن أن يتعلم المهارات الأكاديمية كما هو الحال بالنسبة لأقرانه فى المستويين السابقين . ومع ذلك فيمكن له أن يستفيد من تدريبه على أن يقوم بالعادات المختلفة .

٤ ـ الإعاقة العقلية الشديدة جدًا أو العميقة : profound

وتقل نسبة ذكاء الطفل فى هذه الحالة عن ٢٥ ويبدو على الطفل بعض جوانب بسيطة من النمو الحركى ، ولكنه مع ذلك لا يمكنه أن يستفيد بأى حال من الأحوال من تدريبه على مساعدة نفسه أو العناية بنفسه إلى حد ما ، وبالتالى فهو يحتاج إلى عناية كاملة به .

ويلاحظ أننا قد ركزنا هنا على نسبة الذكاء فى كل مستوى من هذه المستويات الأربعة وما يرتبط بها من سمات عقلية ، وقد أرجأنا تناول ما يتسم به الأفراد فى كل مستوى من تلك المستويات لنوضحه بشىء من التفصيل عندما نتناول تصنيف الإعاقة العقلية . هذا ويرى مادل (١٩٩٠) Madle أن حوالى ٨٩٪ من المعاقين عقليًا يعدون فى مستوى الإعاقة العقلية البسيطة ، فى حين يوجد هناك حوالى ٧٪ منهم يعدون فى مستوى الإعاقة العقلية المتوسطة ، وأن حوالى ٣٪ منهم يعدون فى مستوى الإعاقة العقلية الشديدة ، أما مستوى الإعاقة العقلية الشديدة جدًا أو العميقة فلا يوجد فيه

من المعاقين عقليًا سوى حوالى ١٪ فقط . ويضيف سكوت (١٩٩٤) Scott أن نسبة إنتشار الإعاقة العقلية تتأثر بعدد من العوامل تتضمن الجنس ، والمستوى الاجتماعى الإقتصادى ، والسلالة race حيث نجد أن نسبة إنتشار الإعاقة العقلية بين البنين تعد ضعف نسبة إنتشارها بين البنات حيث تبلغ النسبة بينهما ٢ : ١ وأن نسبة إنتشارها تزداد بين السود قياسًا بالبيض . وإلى جانب ذلك فإن الطبقة الاجتماعية ترتبط هى الأخرى بالإعاقة العقلية إذ تزداد نسبة إنتشارها بين الجماعات من المستويات الاجتماعية الإقتصادية الدنيا قياسًا بغيرهم من المستويات الأخرى .

ويشير إينفيلد وأمان (١٩٩٥) Einfeld & Aman وجونسون وآخرون (١٩٩٥) Johnson et. al. أن هناك العديد من المشكلات الأخرى التى يعانى منها الأطفال المعاقون عقليًا والتى قد تتزامن فى حدوثها مع إعاقتهم العقلية ، من بينها تلك المشكلات التى تتعلق بالمشى ، والمشكلات الحركية الدقيقة ، والتحدث ، والسمع ، والإبصار . كذلك فإن بعض الأطفال المعاقين عقليًا قد يعانون من الصرع أو الشلل الدماغى . كما أن هناك بعض المشكلات النفسية التى قد تتزامن هى الأخرى مع الإعاقة العقلية حيث وجد سكوت (١٩٩٤) Scott أن حوالى ٢٢٪ من المراهقين المعاقين عقليًا الذين يعانون من القلق يبدون بعض الاضطرابات السلوكية أو السلوكيات المضادة للمجتمع ، كما أن بعضهم الآخر يبدون سلوكيات تتعلق بإيذاء الذات . ولا يخفى علينا أن نسبة من هؤلاء الأطفال يعانون من الإكتئاب ، ونسبة أخرى يعانون من الفصام . وهذا يعنى أن نسبة من الأفراد المعاقين عقليًا يكون لديهم تشخيص مزدوج حيث يتزامن حدوث اضطراب آخر لديهم مع إعاقتهم العقلية . وإلى جانب ذلك هناك حقيقة هامة تتمثل فى أن مشكلات الصحة النفسية بوجه عام تتزايد لدى الأطفال والمراهقين المعاقين عقليًا قياسًا بأقرانهم العاديين وذلك بنسبة تصل إلى ثلاثة أو أربعة أضعاف ، وتتزايد مثل هذه المشكلات مع زيادة حدة الإعاقة العقلية حيث يقلل إنخفاض الأداء الوظيفى العقلى من قدرة الفرد على مواجهة الضغوط ، ويزيد فى الوقت ذاته من تلك الضغوط والمحن التى قد تتعرض لها أسرته مما يؤدى بطبيعة الحال إلى مزيد من الاضطراب .

تصنيف الإعاقة العقلية :

هناك عدد من المحكات التى يمكن أن نصل فى ضوئها إلى عدد من التصنيفات يمكننا اللجوء إليها عند تناول الإعاقة العقلية . ومن هذه التصنيفات ما يعتمد على مصدر الإعاقة ، أو درجة الإعاقة ، أو توقيت حدوث الإعاقة ، أو المظاهر الجسمية التى تصاحبها . ومنها كذلك ما يعتمد على السلوك التكيفى للأفراد ، أو المنظور التربوى للإعاقة . وسوف نتناول ذلك على النحو التالى :

أولاً : مصدر الإعاقة :

وهنا يعد مصدر الإعاقة العقلية سواء كان ذلك يرجع إلى عوامل داخلية أو خارجية هو الأساس الذى يقوم عليه هذا التصنيف ، ومن ثم تتراوح الإعاقة العقلية وفقًا لذلك بين إعاقة أولية وأخرى ثانوية .

أ ـ الإعاقة العقلية الأولية :

وتعرف الإعاقة العقلية بأنها إعاقة أولية إذا كان مصدرها يرجع إلى عوامل داخلية أى وراثية بيولوجية كما هو الحال فى المنغولية (زملة أعراض داون) ، أو الشذوذ الكروموزومى ، أو الفينيلكيتونوريا RKU .

ب ـ الإعاقة العقلية الثانوية :

ويطلق على الإعاقة العقلية أنها إعاقة ثانوية إذا كانت ترجع إلى أسباب بيئية أى عوامل خارجية كما هو الحال فى الإصابة بالأمراض التى يمكن أن تؤدى إلى تلك الإعاقة كالسحايا والزهرى وغيرها ، أو التعرض للحرمان البيئى الشديد أو الصدمات الشديدة فى الرأس خلال مرحلة الطفولة .

وسوف نتناول هذه الأسباب بالتفصيل عند التحدث عن أسباب الإعاقة العقلية بعد أن ننتهى من تناول تلك التصنيفات .

ثانيًا : درجة شدة الإعاقة :

تعتمد درجة شدة الإعاقة العقلية على نسبة الذكاء كمحك أساسى ، ومن هذا

المنطلق تضم الإعاقة العقلية أربع فئات بحسب ما ورد فى الطبعة الرابعة من دليل التصنيف التشخيصى والإحصائى للأمراض والاضطرابات النفسية والعقلية (١٩٩٤) DSM-IV والتصنيف الدولى العاشر للأمراض (١٩٩٢) ICD-10 وذلك على النحو التالى :

أ ـ إعاقة عقلية بسيطة :

تتراوح نسبة ذكاء الأفراد فى هذه الفئة بين ٥٥ إلى أقل من ٧٠ ومع أنهم يكتسبون اللغة متأخرين بعض الشىء فإنهم يصبحون قادرين على إستخدام الكلام أو اللغة عامة لقضاء متطلبات الحياة اليومية ، ويصبح بإمكانهم إجراء الحوارات البسيطة مع الآخرين . كما يكتسب أغلب الأفراد فى هذه الفئة الإستقلال فى رعاية الذات بما يتطلبه ذلك من مهارات كتناول الطعام وإرتداء الملابس والتحكم فى عمليتى الإخراج على سبيل المثال إلى جانب بعض المهارات المهنية والمهارات اللازمة لأداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية البسيطة وذلك على الرغم من أن معدل نموهم يكون أقل بكثير من أقرانهم العاديين . وتتمثل الصعوبات الرئيسية بالنسبة لهم فى مهام الدراسة الأكاديمية إلى جانب بعض المشكلات السلوكية والانفعالية والاجتماعية . ويرى أحمد عكاشة (١٩٩٢) أنه يمكن تحديد سبب عضوى مسئول عن الإعاقة العقلية لدى نسبة ضئيلة منهم ، كما أن بعض هذه الحالات يكون مصحوبًا بالتوحد أو غيره من الاضطرابات النمائية أو الإعاقات الجسمية .

ب ـ إعاقة عقلية متوسطة :

وتتراوح نسبة ذكاء الأفراد فى هذه الفئة بين ٤٠ إلى أقل من ٥٥ ويعد هؤلاء الأفراد بطيئون فى فهم وإستخدام اللغة ، ويتأخر إكتسابهم للمهارات اللازمة لرعاية الذات والمهارات الحركية . أما مهاراتهم الأكاديمية فهى محدودة جدًا ، ونادرًا ما يحقق هؤلاء الأفراد إستقلالاً كاملاً عندما يصلون إلى مرحلة الرشد . ومع ذلك فإنهم عادة ما يكونوا قادرين على التحرك بشكل تام مع تمتعهم بالنشاط البدنى ، كما يبدو غالبيتهم دلائل

على نموهم الاجتماعى من خلال قدراتهم على التواصل والتفاهم مع الآخرين ومشاركتهم فى بعض الأنشطة الاجتماعية البسيطة . ويضيف أحمد عكاشة (١٩٩٢) أن الصور الوصفية لقدرات هؤلاء الأفراد تتباين ، ففى حين يصل بعضهم إلى مستويات أعلى فى المهارات البصرية والمكانية قياسًا بتلك المهام التى تعتمد على اللغة نجد أن بعضهم الآخر يتمتع بالتفاعل الاجتماعى والحوار البسيط . وفيما يتعلق بمستوى النمو اللغوى لأعضاء هذه الفئة فإنه يتباين بين ما يسمح لهم بالإشتراك فى حوارات بسيطة ، وما يسمح لهم بتوصيل إحتياجاتهم الأساسية للآخرين ، أو عدم إستخدام اللغة مع أنهم يفهمون التعليمات البسيطة ويستخدمون الإشارات اليدوية لتعويض هذا القصور اللغوى . وفى أغلب الحالات يمكن تحديد سبب عضوى للإعاقة ، وقد يعانى الأفراد من اضطرابات أخرى شديدة سواء كانت نمائية كالتوحد أو غير نمائية .

جـ- إعاقة عقلية شديدة :

وتتراوح نسبة ذكاء الأفراد فى هذه الفئة بين ٢٥ إلى أقل من ٤٠ وتتشابه هذه الفئة مع الفئة السابقة فيما يتعلق بالصورة الإكلينيكية ، ووجود سبب عضوى للإعاقة ، والحالات المصاحبة لها . ويتسم الأفراد فى هذه الفئة بانخفاض مستويات الإنجاز بشكل عام مع المعاناة من خلل فى الحركة أو أنواع قصور أخرى مصاحبة تدل على وجود عيب تكوينى فى الجهاز العصبى المركزى .

د- إعاقة عقلية شديدة جدًا (عميقة) :

وتقل نسبة ذكاء الأفراد فى هذه الفئة عن ٢٥ ، ويكونوا غير قادرين بالمرة على فهم أو تنفيذ التعليمات أو الأوامر ، ويكون أغلبهم غير قادر على التحكم فى التبول والتبرز ولا يستطيع هؤلاء الأفراد قضاء إحتياجاتهم المختلفة أو العناية بذواتهم مما يجعلهم فى حاجة دائمة إلى الإهتمام والرعاية والمتابعة . ويمكن فى الغالب التعرف على سبب عضوى للإعاقة ، كما تشيع أشكال العجز الشديدة التى تؤثر على عمل الحواس إلى جانب شيوع بعض الاضطرابات النمائية وغير النمائية .

ثالثا : توقيت حدوث الإعاقة :

ويعتمد هذا التصنيف على الترتيب الزمنى لحدوث الإعاقة وما يمكن أن يؤدى إلى ذلك من أسباب . ومن هذا المنطلق يمكن تصنيف الإعاقة بناء على عوامل قبل الولادة أو أثنائها أو بعدها وذلك على النحو التالى :

أ ـ قبـل الولادة :

وترجع تلك الأسباب فى معظمها إلى عوامل وراثية جينية تترك آثارًا مباشرة على الجنين من خلال المورثات والجينات التى تحملها كروموزومات الخلية التناسلية . وقد يرجع ذلك أيضًا إلى أسباب قد تحدث بعد عملية الإخصاب وتكوين الجنين ومنها تعرض الأم الحامل لأمراض الزهرى أو الجدرى أو أمراض القلب أو حمى الصفراء أو الحصبة الألمانية أو السحايا أو ضمور بالمخ أو إصابتها بالتسمم العضوى وخاصة خلال الشهور الثلاثة الأولى من الحمل . وإذا ما حدث ذلك فإنه يسبب تلفًا وضمورًا فى مخ الجنين ، ويؤثر سلبًا على جهازه العصبى ، ويعوق نموه . كذلك فهناك العامل الريزيسى RH والذى يقصد به إختلاف دم الأم عن دم الجنين وهو ما يؤدى إلى عدم نضج خلايا المخ لدى الجنين . وإلى جانب ذلك هناك إدمان الأم للمخدرات أو الكحوليات أو تدخين السجاير أو تعاطيها للعقاقير والأدوية دون إستشارة الطبيب ، أو اضطراب إفراز غددها الصماء ، أو تعرضها للأشعة السينية (X) ، أو محاولات الإجهاض المتكررة من جانبها . ومن هذه العوامل والأسباب أيضًا الأمراض والاضطرابات الدماغية والتى تشمل العيوب المخية التى تنتقل عن طريق الجينات والتى قد يصحبها نمو شاذ فى الجمجمة قد يؤدى إلى صغر حجم الدماغ لدى الطفل أو كبره . كذلك فهناك أسباب أخرى يأتى فى مقدمتها اضطراب تكوين الخلايا ، واضطراب التمثيل الغذائى ، وجميعها يسهم بشكل مباشر فى حدوث الإعاقة العقلية .

ب ـ أثنـاء الولادة :

ويحدث ذلك بسبب حالات الولادة غير الطبيعية كما هو الحال فى الولادات المتعسرة

حيث قد يترتب عليها حدوث إصابات فى الجمجمة نتيجة إضطرار الطبيب إلى إستخدام الجفت أو الملاقط ، وقد تؤدى تلك الإصابات إلى حدوث خلل عقلى أو قصور فى بعض النواحى الإدراكية أو العقلية . كذلك فقد يتعرض الجنين إلى نقص الأكسجين أثناء الولادة مما يؤدى أيضًا إلى الإعاقة العقلية بسبب حدوث تلف أو ضمور خلايا المخ نتيجة لذلك .

جـ - بعـد الولادة :

قد يتعرض الطفل إلى بعض الحوادث أو الصدمات الشديدة بالرأس مما قد يؤدى إلى إصابة الدماغ . كما قد يتعرض لبعض الأمراض التى تؤدى إلى الإعاقة العقلية ومن أمثلتها الإلتهاب السحائى meningitis أو الحمى الشوكية ، أو الحمى القرمزية ، أو إلتهاب الدماغ ، أو الزهرى ، أو الإلتهاب الرئوى ، أو الحصبة ، أو يحدث اضطراب فى إفراز الغدد لديه وخاصة الغدة الدرقية والغدة النخامية . وإضافة إلى ذلك هناك حالات سوء التغذية الشديدة أو نقص البروتينات خلال العام الأول من عمره ، أو الحرمان البيئى والثقافى وهو ما يمكن أن يؤدى إلى نفس النتيجة .

رابعًا : المظاهر الجسمية والأنماط الإكلينيكية :

يعتمد تصنيف الإعاقة العقلية فى ضوء هذا المنظور على تلك المظاهر الجسمية التى تصاحب حالات الإعاقة العقلية والتى يمكن تناولها على النحو التالى :

أ - المنغولية : mangolism

وتتميز بوجود مظاهر جسمية تشبه ملامح الجنس المنغولى وهو ما سوف نتناوله مع العوامل الوراثية المسببة للإعاقة العقلية . وترجع هذه الحالة إلى إختلال فى توزيع الكروموزومات حيث يوجد كروموزوم إضافى شاذ فى الكروموزوم الحادى والعشرين ، فيكون بذلك لدى الطفل المنغولى ٤٧ كروموزومًا وذلك بدلاً من ٤٦ كروموزوم لدى الطفل العادى .

ب ـ القماءة أو القصاع : **Cretinism**

وتنشأ هذه الحالة عن نقص إفراز الغدة الدرقية مما يؤدى إلى حدوث تلف أو ضمور فى المخ تظهر أعراضه بعد الشهر السادس من الولادة وذلك بعد إختفاء الثيروكسين المختزن من الأم . وتتسم الحالة بقصر القامة بدرجة ملحوظة حيث لا يصل طول الفرد إلى ٩٠ سم مهما كان عمره الزمنى ، كما لا تزيد نسبة الذكاء عن ٥٠ ويصاب الطفل بالهبوط الحركى ، ويتسم بغلظة وجفاف الجلد ، وتضخم اللسان ، وتخشن الصوت ، وبروز البطن ، وسقوط الشعر . ويرى أحمد عكاشة (١٩٩٢) أنه إذا عولج الطفل خلال السنة الأولى من عمره فإنه يشفى من هذه الأعراض وينمو نموًا سويًا ، أما إذا تخلف العلاج إلى ما بعد هذه الفترة فإن الأعراض الجسمية تتحسن ولكن يبقى القصور العقلى ويستمر مع الطفل .

جـ ـ إستسقاء الدماغ : **hydrocephalus**

وتتميز هذه الحالة بتضخم الدماغ وإمتلائه بالسائل الشوكى أو المخى ، وبروز الجبهة نتيجة لذلك مع ضمور فى أنسجة المخ نظرًا للضغط المستمر لهذا السائل على المخ . ويصل محيط الرأس إلى ٧٥سم ، وقد تنتج هذه الحالة عن إصابة الأم الحامل بالزهرى أو إلتهاب السحايا . ويتوقف مقدار الإعاقة على مدى التلف الذى حدث فى أنسجة المخ . ويتم أحيانًا اللجوء إلى عملية جراحية لخفض هذا الضغط ، ولكن غالبًا ما يصاب الطفل بإعاقة عقلية شديدة . ويرى أحمد عكاشة (١٩٩٢) أن هذه هى الحالة الوحيدة فى الإعاقة العقلية التى يمكن فيها إستخدام الجراحة .

د ـ كبر الدماغ : **macrocephaly**

وتتميز هذه الحالة بكبر محيط الرأس وزيادة حجم الدماغ بشكل عام ، ويصاحب ذلك زيادة ملحوظة فى حجم المخ خاصة الخلايا الضامة والمادة البيضاء . وتتراوح نسبة الذكاء بين ٢٥ ـ ٥٠ ويصاحبه اضطرابات فى البصر وتشنجات ، وقد يكون للوراثة دور فى ذلك .

هـ ـ صغر الدماغ : **microcephaly**

وتتسم هذه الحالة بصغر الجمجمة أو محيط الرأس بشكل واضح ومتفاوت مع باقى أعضاء الجسم مما يعرض الطفل لإعاقة عقلية شديدة إذا أن صغر حجم الرأس أو الجمجمة يجعل عظام الجمجمة تضغط على المخ ولا تسمح له بالنمو . ويرجع سبب هذه الحالة إلى إصابة يتعرض لها الجنين فى الشهور الثلاثة الأولى من الحمل أو تعرض الأم للعدوى أثناء فترة الحمل مما يؤدى إلى إلتئام عظام الجمجمة مبكرًا بحيث لا يسمح ذلك بنمو حجم المخ نموًا طبيعيًا حيث يكون ذلك فى الغالب قبل أن يصل الطفل الشهر التاسع من عمره علمًا بأن إلتئام عظام الجمجمة يتم فى المتوسط بين سن عام ونصف إلى عامين وذلك لدى الطفل العادى . ويصاحب هذه الحالة حالات تشنج ، ونوبات من الصرع مع نشاط زائد . وقد ترجع هذه الحالة إلى إصابة الأم أثناء الحمل بإلتهاب السحايا ، أو تعرضها لأشعة X ، أو صدمات كهربية ، كما قد تكون الجينات المتنحية هى أحد الأسباب التى يمكن لها أن تؤدى إلى حدوث هذه الحالة .

و ـ العامل الريزيسى : **RH factor**

وتحدث هذه الحالة بسبب إختلاف دم الأم عن دم الجنين ، وربما ترجع فى الأساس إلى إختلاف دم الأم عن دم الأب فإذا كان دم الأم سالبًا ودم الأب موجبًا مثلاً ، وورث الجنين عن الأب وأصبح دمه موجبًا ، هنا يختلف دم الأم عن دم الجنين مما يؤدى إلى تكوين أجسام مضادة واضطراب فى توزيع الأكسجين ، وعدم نضج خلايا الدم ، وتدمير كرات الدم الحمراء عند الجنين ، وبالتالى فإن ذلك يؤثر فى تكوين المخ مما ينتج عنه تلف وضمور فى المخ ، ومن ثم الإعاقة العقلية . ولرعاية هذه الحالة ينبغى أن تتم عملية تغيير دم للطفل بشكل مستمر .

ز ـ اضطراب التمثيل الغذائى (الأيض) **metabolism**

وتتسم هذه الحالة بالاضطراب فى تمثيل الدهون ، والبروتينات ، والكربوهيدرات . ويرى سعيد العزة (٢٠٠١) أن هذا الاضطراب ينتقل عن طريق الجينات ، وهناك العديد من المركبات والعناصر الكيميائية التى تسبب ذلك الاضطراب الجينى المسئول

عن الإعاقة العقلية . وجدير بالذكر أن الإعاقة العقلية فى حد ذاتها لا تكون موروثة فى مثل هذه الحالة ولكنها تحدث بسبب اضطراب الأيض أى عمليتى الهدم والبناء الناتج فى هـذه الجينات فى إختفاء نشاط أنزيمى معين أو اضطرابه فيما يتعلق بالعمليات المرتبطة بالبروتينات أو الدهون أو الكربوهيدرات . ويظهر ذلك فى لون البول ورائحته الكريهة حيث تزداد نسبة حامض الفينيل فى الدم مما يسبب تسمم الدماغ وهو ما يؤدى إلى اضطراب فى الخلايا العصبية للدماغ ، ومن ثم الإعاقة العقلية التى لا تزيد نسبة الذكاء فيها عن ٥٠ فقط . ولرعاية هذه الحالة يتم تحديد نظام غذائى معين يتم الإلتزام به ، ويمكن التعرف على الحالة من خلال تحليل الدم .

خامسًا : السلوك التكيفى :

يقوم هذا التقسيم على تحديد قدرة الفرد على التكيف الاجتماعى والإعتماد على النفس فى الحياة اليومية . ومن الأسباب التى تبرر إعتبار السلوك التكيفى أساسًا ومعيارًا فى تحديد الإعاقة العقلية عدم وجود إتفاق على تحديد مفهوم معين للذكاء ، أو تلك العوامل التى تقيسها إختبارات الذكاء ، أو أخطاء القياس إلى جانب أن إختبارات الذكاء لا تقيس جوانب النمو الاجتماعى منها والإنفعالى . ويرى عبد العزيز الشخص (١٩٩٤) أنه يتم تقسيم الأطفال المعاقين عقليًا حسب نسب ذكائهم ودرجة تكيفهم الاجتماعى أو سلوكهم التكيفى كما يلى :

جدول (١٠٩) فئات المعاقين عقليا ونسب الذكاء المقابلة لها ودرجة التكيف الاجتماعى

الفئة فى السلوك التكيفى	البعد عن المتوسط فى الذكاء	مدى الدرجات المحددة لنسب التكيف
فئة المتفوقين	+ ٢ ع	١٣٦ درجة فأكثر
فئة العاديين	± ٢ ع	٨٥ ـ ١٣٥
فئة الإعاقة العقلية البسيطة	- ٢ ع	٧١ ـ ٨٤
فئة الإعاقة العقلية المتوسطة	- ٣ ع	٥٨ ـ ٧٠
فئة الإعاقة العقلية الشديدة	- ٤ ع	٤٥ ـ ٥٧
فئة الإعاقة العقلية العميقة	- ٥ ع	٤٤ درجة فأقل

ويتضح من الجدول أن نسب ذكاء الأطفال المعاقين عقليًا تقل عن المتوسط بنسب تتراوح بين إنحرافين معياريين إلى خمسة إنحرافات معيارية ، وأن الدرجات المحددة لنسب التكيف الخاصة بهم تقل عن ٨٥ درجة ويتباين ذلك من فئة إلى أخرى من تلك الفئات الأربع التى تتضمنها الإعاقة العقلية .

سادسًا : التصنيف التربوى :

يتم تقسيم المعاقين عقليًا من المنظور التربوى إلى مستويات ثلاثة وفقًا للمواقف التربوية وذلك على النحو التالى :

أ ـ المعاقون عقليًا القابلون للتعليم : educable

وهم يقابلون فئة الإعاقة العقلية البسيطة الذين تتراوح نسب ذكائهم بين ٥٥ إلى أقل من ٧٠ والذين يصل عمرهم العقلى عند النضج إلى ما يوازى طفل فى الحادية عشرة من عمره فيحتاج الواحد منهم بالتالى إلى نوع من التربية الخاصة هو ما توفره مدارس التربية الفكرية .

ب ـ المعاقون عقليًا القابلون للتدريب : trainable

وهم يقابلون فئة الإعاقة العقلية المتوسطة الذين تتراوح نسب ذكائهم بين ٤٠ ـ ٥٥ والذين يصل عمرهم العقلى عند النضج إلى ما يوازى طفل فى التاسعة من عمره ، وبالتالى يتم تدريبه على بعض المهام البسيطة مع تدريبه على بعض المهارات البسيطة التى تساعده على أداء تلك المهام .

جـ ـ المعاقون عقليًا غير القابلين للتعليم أو التدريب :

uneducable or untrainable

وهم يقابلون فئتى الإعاقة العقلية الشديدة والشديدة جدًا أو الحادة ، والذين تقل نسب ذكائهم عن ٤٠ فى الفئة الأولى وعن ٢٥ فى الفئة الثانية ، والذين يصل عمرهم العقلى عند النضج إلى ما يوازى طفل فى الثالثة من عمره . ويمكن فى بعض الحالات

أن يستفيد الأطفال فى الفئة الأولى من تدريبهم على القيام ببعض العادات المختلفة ، ولكنهم مع ذلك يظلون هم وأقرانهم فى الفئة الثانية فى حاجة إلى رعاية خاصة .

أسباب الإعاقة العقلية :

يشير سعيد العزة (٢٠٠١) إلى أن هالاهان وكوفمان Hallahan & Kouffman يريان أن نسبة حالات الإعاقة العقلية غير المعروفة فى سببها العضوى تتراوح بين ٨٠ - ٩٤٪ ويطلق على مثل هذه الحالات إسم الإعاقة العقلية الثقافية الأسرية cultural familial وهو ما ينسبها إلى أسباب اجتماعية وثقافية متدنية تكون موجودة فى بيئة الطفل وتترك أثرًا سلبيًا عليه ، وتؤدى إلى إعاقته العقلية مع أنه لا يتوفر حتى الآن دليل قوى على صحة مثل هذا الإفتراض وهو ما أكدت عليه الجمعية الأمريكية للتخلف العقلى حيث أرجعت ذلك إلى أسباب نفسية اجتماعية بدلاً من القول بأنها أسباب ثقافية أسرية وذلك فى مقابل الأسباب العضوية التى قد تؤدى إلى الإعاقة العقلية والتى تم حصرها فى ثمانية أسباب على النحو التالى :

١ - الإلتهابات والتسمم .

٢ - الإصابات والعوامل الجسمية .

٣ - الإصابات الدماغية العامة .

٤ - الشذوذ الكروموزومى .

٥ - اضطرابات الحمل .

٦ - اضطرابات عملية التمثيل الغذائى .

٧ - عوامل ما قبل الولادة (البيئة الرحمية) .

٨ - الاضطرابات النفسية للأم الحامل .

ومن ناحية أخرى يرى شتيرنبرج وجريجورينكو (١٩٩٩) Sternberg & Grigo-renko أن للجينات الوراثية دورًا كبيرًا فى حدوث الفروق الفردية بين الأفراد سواء كانوا

عاديين أم غير عاديين ، وأن مثل هذه الفروق تحدث فى جميع جوانب الشخصية . وفيما يتعلق بمحور إهتمامنا هنا نجد أن تلك الجينات لها أثر كبير فى حدوث الفروق الفردية فى الدرجات الخاصة بنسب الذكاء حيث تسهم بدرجة كبيرة فى حدوث مثل هذه الفروق إذ أنه كلما كان التشابه الجينى بين شخصين معينين كبيرًا تقاربت كثيرًا نسب ذكائهما ، والعكس صحيح . وإذا ما عدنا إلى الإعاقة العقلية فسوف نجد أن تلك الأسباب التى يمكن أن تؤدى إليها كثيرة ومتعددة ، ولا تقتصر على العوامل الجينية أو الوراثية فحسب ، بل إنها فى واقع الأمر تمتد إلى أبعد من ذلك لتشمل عوامل أخرى إلى جانبها يأتى فى مقدمتها العوامل البيئية . وهذه العوامل كمجموعة يمكن أن تضم تلك العوامل التى يمكن أن تؤثر على البيئة الرحمية وذلك بعد أن تكون السمات الوراثية قد إنتقلت بالفعل إلى ذلك الجنين الذى يكون قد تكون بالفعل ، إلى جانب عوامل أخرى أسرية أو اجتماعية . وسوف نلقى الضوء على مثل هذه العوامل خلال الصفحات التالية .

أولاً : العوامل الوراثية :

وتعد هذه العوامل مسئولة عن حدوث النسبة الأكبر من حالات الإعاقة العقلية والتى تبلغ حسب ما أوردته بعض التقارير والدراسات حوالى ٨٠٪ من تلك الحالات وذلك لوجود تلف أو ضمور أو خلل فى خلايا المخ أو الجهاز العصبى المركزى وهو ما يؤدى بطبيعة الحال إلى إعاقة فى وسائل الإدراك والوظائف العقلية المختلفة و إلى حدوث صعوبات عدة فى عملية التعلم . وتلعب تلك العوامل دورها بطريق مباشر عن طريق الجينات الوراثية التى تحملها كروموزومات الخلية التناسلية ، أو بطريق غير مباشر عن طريق نقل الجينات لعيوب تكوينية يمكن أن تؤثر على أنسجة المخ وخلاياه ، وبالتالى تعوق نموه ووظائفه .

ويرى كندول (٢٠٠٠) Kendall أن هناك عوامل وراثية محددة تلعب دورًا هامًا فى حدوث الإعاقة العقلية إذ أنه قد يحدث شذوذ كروموزومى أو خطأ وراثى يمكن بالتالى أن يؤدى إلى حدوث أنماط مختلفة من الإعاقة العقلية كما يلى :

أ ـ زملة أعراض داون :

هناك خلل كروموزومى يرتبط بحدوث زملة معينة من الإعاقة العقلية قدم الطبيب البريطاني لانجدون داون Langdon Down وصفًا تفصيليًا لها لأول مرة عام ١٨٦٦ وعرفت بإسمه حيث أطلق عليها زملة أعراض داون Down Syndrome وهى ما تعرف بالمنغولية mangolism . وتمثل تلك الحالة شكلاً من أشكال الإعاقة العقلية يسببها وجود كروموزوم إضافى شاذ فى الكروموزوم الحادى والعشرين والذى يظهر على شكل ثلاثى triplet بدلاً من أن يكون زوجًا ثنائيًا كباقى الكروموزومات الأخرى التى تظهر على شكل أزواج ، وبذلك يصل عدد الكروموزومات فى الخلية الواحدة إلى ٤٧ بدلاً من ٤٦ .

وهناك مجموعة من الخصائص الجسمية يتسم بها الطفل الذى يعانى من زملة أعراض داون حيث تكون رقبته قصيرة وضخمة ، ويكون الجلد مترهلاً أو رخوًا ، أما طول قامته فيكون أقل من المتوسط ، ويكون محيط رأسه أو حجمها صغيرًا ، كما يكون الجزء الخلفى من الرأس مستويًا ، وتكون عيناه جاحظتين مع إنزلاقهما بزاوية ناحية جانبى الجبهة وذلك كالطفل الأحول ، وتكون عضلاته مترهلة ، أما يداه فقصيرتان وضخمتان وأصابعه قصيرة . كما يكون الأنف أفطسًا وعريضًا ، وتكون الأذنان كبيرتين، والفم صغير ، واللسان بارز . ومع ذلك فهو اجتماعى إلى حد ما ، ويستجيب للتعليمات والتوجيهات . أما فيما يتعلق بالمخ فيكون وزنه أقل من العادى ، ويكون عدد الخلايا به أقل من الطفل العادى ، وتكون التشعبات العصبية بتلك الخلايا قليلة . وعادة ما يحصل الأطفال الذين يعانون من هذا الشذوذ الكروموزومى على درجات دون المستوى المتوسط وذلك على مقاييس القدرات العقلية على الرغم من أنهم قد يختلفون عن ذلك قليلاً فيما يتعلق بمقاييس الذكاء ومقاييس الأداء التكيفى أو السلوك التكيفى .

ومن الجدير بالذكر أن ولادة طفل مصاب بزملة أعراض داون يرتبط إلى حد كبير بسن الأم عند ولادة الطفل ، فإذا كانت الأم فى العشرين من عمرها مثلاً يكون إحتمال أن تلد طفلاً بهذه الكيفية هو ١ ـ ٢٠٠٠ بينما إذا كان عمرها ٣٥ عامًا مثلاً يزداد هذا

الإحتمال ليصل إلى ١ ـ ٥٠٠ وعندما يصل عمر الأم إلى ٤٥ عامًا فإن مثل هذا الإحتمال يزداد من جديد ليصل هذه المرة إلى ١ ـ ٢٠ . وعلى الرغم من وجود بعض الآراء التى ترى كما يؤكد هوك وآخرون (١٩٩٠) Hook et. al. بأن ولادة طفل بهذه الكيفية يرتبط بعمر الأب أيضًا ، إلا أن مثل هذه الآراء لم تلق تأييدًا يصل بها إلى ما لاقاه إرتباط ولادة مثل هذا الطفل بعمر الأم .

وعندما يصل هؤلاء الأفراد الذين يعانون من زملة أعراض داون إلى الأربعين من أعمارهم وما بعدها فإنهم عادة ما يعانون فى هذا السن من مشكلات تتعلق بالذاكرة إلى جانب أوجه قصور متعددة تتعلق بالجانب المعرفى تشكل جميعها زملة أعراض شبيهة بمرض الزهيمر . Alzheimer

ب ـ شذوذ الكروموزوم (X) [الكروموزوم (X) الهش] :

وتعد زملة أعراض شذوذ الكروموزوم (X) أو ما يعرف بالكروموزوم (X) الهش the fragile x syndrome كما يرى كندول (٢٠٠٠) Kendall بمثابة نمط آخر من تلك الأنماط التى تتضمنها الإعاقة العقلية والتى ترتبط بالشذوذ الكروموزومى . وينشأ هذا النمط عن وجود جزء منقبض أو متقلص عند نهاية أو طرف الكروموزوم (X) ، وهناك مجموعة من السمات الجسمية ترتبط به إلى جانب العديد من أوجه القصور المعرفية . وتتضمن السمات الجسمية قصر القامة ، والجبهة العريضة البارزة، والفك البارز ، والأذنين الكبيرتين إلى جانب كبر اليدين والقدمين . ويرى مازوكو وآخرون (١٩٩٧) Mazzocco et. al. أن هذا النمط من الإعاقة العقلية يظهر بشكل كبير بين الذكور أو يتركز ظهوره بينهم ، ومع ذلك فعندما يظهر هذا النمط بين البنات فإنه عادة ما يرتبط باضطراب التوحد أى أن التشخيص يكون مزدوجًا فى مثل هذه الحالة .

جـ ـ الفينيلكيتونوريا : PKU

وهناك اضطراب آخر يعرف بالفينيلكيتونوريا phenylketonuria الذى يكتب إختصارًا PKU والذى يتحدد بعوامل عضوية وأخرى وراثية . ويعد هذا الاضطراب

بمثابة خطأ وراثى يتعلق بعملية الأيض أو الهدم والبناء metabolism ينشأ عن خمول فى أنزيمات الكبد تؤدى إلى ظهور أحماض أمينية فى البول تجعل رائحته كريهة . وهناك فحوص طبية يمكن من خلالها التعرف على هذه الحالة وذلك منذ الأسبوع الثالث بعد الولادة .

وجدير بالذكر أن الأطفال الذين يصابون بهذا الاضطراب يكونون فى الغالب عاديين عند الولادة ، ولكنهم إذا لم يعالجوا عند إكتشاف الحالة وذلك خلال العام الأول من عمرهم فإن الأمر يتطور إلى حدوث الإعاقة العقلية . وتوضح الدراسات الحديثة أنه إذا تم تشخيص الحالة بدقة فى وقت مبكر من عمر الطفل ، وتم تحديد نظام غذائى معين للطفل بعد ميلاده بوقت قصير فإن الأمر لا يصل إلى حدوث الإعاقة العقلية بل إن الطفل يكون عاديًا . ومما لا شك فيه أن المورثات الحاملة لهذا الاضطراب تنتقل إلى الجنين فى شكل جين متنح ، فإذا تزوج الفرد الذى يحمل هذا الجين عندما يكبر من شخص آخر يحمل نفس الجين المتنحى فقد ينتج عن ذلك أن يولد لهما أطفال مصابين بهذا الاضطراب . ويرى روبنشتين وآخرون (١٩٩٠) .Rubenstein et. al أن مثل هذا الاضطراب يعد نادرًا إذ تبلغ نسبة حدوثه بين الأطفال حالة لكل أربع عشرة ألف حالة ولادة . وتتراوح حدة الإعاقة العقلية الناتجة عن هذه الحالة بين الإعاقة المتوسطة إلى الإعاقة الشديدة جدًا . ولا يرتبط هذا الاضطراب بطبقة اجتماعية معينة أو بمستوى اجتماعى إقتصادى معين .

د ـ حالات أخرى :

وهناك عوامل وراثية وعضوية أخرى تلعب دورًا أساسيًا فى حدوث الإعاقة العقلية يأتى فى مقدمتها إصابة الأم الحامل بالعدوى ، أو تعرضها لبعض الأمراض المعدية ، أو تعرضها للتسمم ، أو سوء التغذية مما قد ينتج عنه حدوث خطأ أو شذوذ كروموزومى ينتقل إلى الجنين من خلال المورثات . كذلك فإن الشذوذ فى تركيب الجمجمة بالنسبة للطفل أو تعرضه لإصابات شديدة بالرأس يؤثر على أجزاء معينة فى المخ وهو ما يؤدى

إلى إختلال فى الأداء الوظيفى العقلى للطفل . وتعد العوامل العضوية مسئولة عن حوالى ٧٠٪ تقريبًا من حالات الإعاقة العقلية الشديدة ، وعن حوالى ٥٠٪ تقريبًا من حالات الإعاقة العقلية البسيطة .

ثانيًا : العوامل البيئية :

وتضم هذه العوامل نوعين رئيسيين من العوامل المسببة للإعاقة العقلية ، يرتبط النوع الأول منهما بمجموعة العوامل التى تؤثر على الجنين وهو فى رحم أمه وتؤدى إلى إصابته بالإعاقة العقلية فى حين يرتبط النوع الثانى بتلك العوامل التى ترتبط بالبيئة الاجتماعية للطفل والتى تلعب دورًا رئيسيًا فى هذا الصدد . ويمكن تناول تلك العوامل كالتالى :

١ ـ البيئة قبل الولادية :

قد تتضمن تلك البيئة عددًا من المؤثرات السلبية التى قد يصل حجم تأثيرها الضار إلى تعطيل جانب كبير من قدرات الطفل العقلية . وجدير بالذكر أن هناك عددًا من العوامل التى قد تتعرض لها الأم الحامل والتى قد تؤثر سلبًا على الجنين يأتى فى مقدمتها المشكلات الصحية سواء كانت عضوية أو نفسية ، وسوء التغذية ، والتدخين ، وتعاطى الكحوليات ، وتعرضها للعدوى أو للأمراض المعدية ، أو تعاطيها العقاقير دون إستشارة الطبيب ، أو تعرضها للإشعاعات الضارة إلى جانب نقص الأكسجين عند ولادة الطفل . ويلخص عادل عبد الله (١٩٩١) هذه العوامل كالتالى :

أ ـ سوء التغذية :

من المعروف أن الجنين يحصل على متطلباته الغذائية من مدخرات الأم ، فإذا كانت تلك المدخرات كافية بمعنى أن غذاء الأم كان صحيًا مناسبًا فإن ذلك يساعد الجنين على أن ينمو نموًا طبيعيًا ، أما إذا كانت تلك المدخرات غير كافية نتيجة معاناة الأم من سوء التغذية فإن ذلك لا بد أن يؤثر سلبًا على نمو الجنين فينمو نموًا غير طبيعى ، وسوف يؤثر ذلك عليه عند الميلاد ، ويؤثر على صحته مدى حياته . كذلك فقد وجد

العديد من الباحثين علاقة بين نقص التغذية خلال فترة الحمل خاصة البروتينات والفيتامينات وبين وجود نقص جسمي يتعرض له الجنين ويؤثر عليه منذ ميلاده إلى جانب حدوث خلل فى جهازه العصبى ، أو تعرضه للضعف العقلى والاضطرابات النفسية وتعرضه للعديد من الأمراض الجسمية المختلفة .

ب ـ الحالة الصحية للأم :

إن تعرض الأم لأى مرض معد خاصة خلال الشهور الثلاثة الأولى من الحمل يترك أثرًا بالغًا على الجنين . فإصابتها بالسحايا أو الحصبة الألمانية على سبيل المثال قد يؤدى بالجنين إلى الصمم أو البكم أو الضعف العقلى . كما أن اضطراب إفرازات الغدد عند الأم قد يؤدى بالجنين إلى أن يصبح معاقًا عقليًا .

جـ ـ الحالة النفسية للأم :

تؤثر الحالة النفسية للأم بطريق غير مباشر على الجنين بشكل عام . فالمشاعر المتقلبة غير المستقرة التى قد تتعرض لها الأم الحامل تنعكس على النواحى الفسيولوجية المختلفة وهو الأمر الذى يؤدى إلى حدوث شيئين أساسيين يمكن لأى منهما أن يؤدى إلى حدوث الإعاقة العقلية ، ويتمثل الأمر الأول فى إفراز الغدد لدى الأم وتغيير التركيب الكيميائى للدم ، بينما يتمثل الأمر الثانى فى حدوث ما يعرف بصعوبات الولادة .

د ـ عمر الأم :

تدل الأبحاث على أن السن الأمثل للأم كى تحمل خلاله يتراوح بين ٢٠ ـ ٣٥ سنة حيث أن الحوامل بعد هذا السن قد يتعرضن للمرض ، وقد يتعرضن لصعوبات بالغة أثناء الحمل والولادة ، كما قد يزداد إحتمال إصابة أطفالهن بحالات الضعف العقلى . وقد أوضحنا من قبل العلاقة بين سن الأم الحامل وإصابة طفلها بزملة أعراض داون . كذلك فإن الحمل قبل سن العشرين قد تواكبه حالات ولادة مبتسرة وهو من العوامل التى يمكن أن تؤدى إلى الضعف العقلى .

هـ ـ تعرض الأم للإشعاع :

إن تعرض الأم الحامل لجرعات عالية من أشعة X (السينية) له تأثير بالغ الخطورة

على الجنين حيث يؤدى ذلك إلى الضعف العقلى أو حدوث تشوهات جسيمة إلى جانب أنه قد يؤدى إلى الإجهاض .

و ـ تعاطى الأم للعقاقير :

يؤدى تعاطى الأم للعقاقير دون إستشارة الطبيب خاصة خلال الشهور الثلاثة الأولى من الحمل إلى تأثيرات سيئة على الجنين ، وأحيانًا على الأم الحامل نفسها حيث قد يؤدى ذلك إلى ظهور أعراض فقر الدم عليها وحدوث النزيف الدموى قبل الولادة وبعدها ، كما قد يؤدى أيضًا إلى العديد من التشوهات الجنينية ، أو بعض الأورام السرطانية ، أو الضعف العقلى .

ز ـ التدخين والمشروبات الكحولية :

يؤدى قيام الأم الحامل بالتدخين إلى زيادة إحتمال وفاة الوليد فى الأسبوع الأول من ولادته ، وزيادة إحتمال أن يكون هذا الوليد أقل وزنًا من أقرانه ، وأن يكون غير مكتمل النمو وهو ما يترك أثرًا سلبيًا عليه فى العديد من الجوانب ومنها الجانب العقلى . أما تعاطى المشروبات الكحولية أثناء الحمل فيؤثر فى معدل النمو الجسمى للأطفال ، وتزداد نسبة التشوهات الجسمية بينهم وخاصة فى الأطراف والقلب والمفاصل والرأس والوجه ، كما يؤثر سلبًا على معدل ذكاء الأطفال ، وقد يؤدى إلى الإعاقة العقلية . ويرى أرونسون وآخرون (١٩٩٧) Aronson et. al. أن تعاطى الأم للكحوليات قد يعرض الجنين لما يعرف بزملة أعراض تعاطى الكحوليات **fetal alcohol syndrome** والتى تتضمن تأخرًا فى النمو الجسمى والعصبى والعقلى . كما يرون أن الأطفال الذين يولدون لأمهات كن تتعاطين الكحوليات أثناء الحمل يتعرضون لمشكلات عديدة عقلية وسلوكية تستمر خلال مراهقتهم .

٢ ـ البيئـة الاجتماعيـة :

هناك العديد من العوامل التى تتضمنها البيئة الاجتماعية التى يشب الفرد فيها تترك آثارًا سلبية عديدة عليه . ومن هذه العوامل الحرمان الاجتماعى والنفسى الشديد فى

الطفولة المبكرة ، والعزلة الاجتماعية وقلة الإتصال بالآخرين ، وعدم توفر فرص التعليم، والحرمان الثقافى ، والفقر وسوء أو تدنى الحالة الإقتصادية مع كبر حجم الأسرة، وسوء التغذية على سبيل المثال . وتعد هذه العوامل كلها بمثابة مثيرات لا تؤدى بالفرد إلى النضج العقلى والنفسى والاجتماعى والإنفعالى حيث تؤدى به إلى ما يعرف بالجوع العقلى الذى يؤثر سلبًا على مستوى ذكائه وإدراكه ومداركه ، وعلى مستوى قيامه بالعمليات العقلية بوجه عام إذ يحد كثيرًا من نموه العقلى . كما أن التنشئة غير الملائمة لا تتيح الفرصة المناسبة لنمو الطفل العقلى حيث تعوق قدراته العقلية وإمكاناته الوراثية من الوصول إلى النضج ليس فى هذا الجانب فحسب ، بل فى جميع جوانب الشخصية . كذلك فإن الحرمان الاجتماعى فى الطفولة المبكرة يترك آثارًا سلبية على النمو العقلى الذى قد تتم إعاقته فى هذه المرحلة سواء بسبب ذلك أو نتيجة لاضطرابات نفسية أو إنفعالية أخرى . ومن ثم فإن هذه المجموعة من العوامل لها دور فى هذا الصدد لا يمكن تجاهله .

الوقاية من الإعاقة العقلية :

يذكر كمال مرسى (١٩٩٤) أننا عندما نطبق مفهوم الوقاية فى الصحة العامة والصحة النفسية فى مجال الإعاقة العقلية فإنه يصبح لدينا مستويات ثلاثة من الوقاية يمكن تحديدها على النحو التالى :

أ ـ الوقاية الأولية : primary prevention

ويقصد بها تلك الجهود والإجراءات التى يتم بذلها والعمل فى ضوئها وذلك فى سبيل رعاية الأجنة بهدف متابعتهم وتقليل فرص وإحتمالات ولادة أطفال معاقين عقليًا أو مشوهين وذلك بتوفير الرعاية للأم الحامل ، ومراجعتها المستمرة للطبيب ، وإستشارته الدائمة فى كل ما تتعرض له ، وتغذيتها جيدًا ، وحمايتها من أى أخطار يمكن أن تسهم فى ولادة طفل معاق عقليًا أو مشوه سواء تمثل ذلك فى شكل صدمات أو أشعة أو عقاقير أو مخدرات أو كحوليات أو تدخين أو أى نقص فى عنصر اليود أو ما شابه ذلك . ومن هذا المنطلق يتم توفير التوعية اللازمة سواء من خلال زيارة الوحدات

الصحية ، أو الزيارات المنزلية ، أو حملات التوعية بوسائل الإعلام المختلفة إلى جانب الإهتمام بالإرشاد الزواجى ، وإجراء الفحوص اللازمة للشباب المقبلين على الزواج ، وتوعيتهم بالأمراض الوراثية .

كذلك فنحن نرى أن الوقاية الأولية تتضمن من ناحية أخرى رعاية الأطفال منذ ميلادهم وحتى نهاية مرحلة الطفولة المتأخرة ، وتوفير البيئة الملائمة التى تساعدهم على النمو السوى . وخير شاهد على ذلك هو مشروع التأمين الصحى للأطفال وتلاميذ المدارس الذى تتبناه الحكومة فى الوقت الراهن . كما يتضمن هذا المستوى من الوقاية إلى جانب ذلك توفير الجو الثقافى الملائم الذى يمكن أن يساعد على النمو العقلى السليم ، وخير مثال وشاهد على ذلك هو برنامج القراءة للجميع الذى تتبناه وترعاه السيدة سوزان مبارك .

ب ـ الوقاية الثانوية : Secondary Prevention

ويتمثل هذا النوع من الوقاية فى تلك الجهود والإجراءات التى تبذل وتتخذ فى سبيل تغيير وتحسين الظروف البيئية التى لها علاقة مباشرة أو غير مباشرة بالإعاقة العقلية ، والتى يمكن لها أن تؤدى إلى حدوث تلك الإعاقة . وهو الأمر الذى يمكن أن يقلل بدرجة كبيرة من إحتمال أن تلعب تلك الظروف البيئية دورًا فى حدوث الإعاقة . هذا إلى جانب تقديم الرعاية المطلوبة لأطفال الأسر الفقيرة ثقافيًا واجتماعيًا وذلك منذ سن مبكرة فى حياتهم ، وتوفير السبل التى يمكن أن تسهم فى أن يتطور نموهم العقلى المعرفى ويستمر فى مساراته الطبيعية الصحيحة .

ونحن نرى أن خير مثال على ذلك يتمثل فى مشروع مكتبة الأسرة برعاية السيدة سوزان مبارك ، والذى تشارك فيه جمعية الرعاية المتكاملة المركزية ووزارات الثقافة والإعلام والتربية والتعليم والإدارة المحلية والشباب .

جـ ـ الرعاية الثلاثية : tertiary prevention

ويتمثل هذا المستوى من الرعاية فى تلك الجهود التى تبذل والإجراءات التى تتخذ فى سبيل رعاية المعاقين عقليًا وتعليمهم ، وتأهيلهم ، وتشغيلهم فى أعمال مفيدة لهم ،

وتعود بالنفع والفائدة على مجتمعاتهم . وفى هذا الصدد تم تحديد وتخصيص ٥٪ من الوظائف للأفراد ذوى الإعاقات .

وخير شاهد على هذا المستوى من الرعاية من وجهة نظرنا يتمثل فى ذلك المشروع الذى تتبناه السيدة سوزان مبارك والذى يهدف إلى تطوير مدارس التربية الفكرية فى أنحاء الجمهورية بما يمكن معه تعليم وتدريب وتأهيل المعاقين عقليًا للإنخراط فى المجتمع .

رعاية الأطفال المعاقين عقليا :

يرى كندول (٢٠٠٠) Kendall أن برامج وأنماط الرعاية المقدمة للأطفال المعاقين عقليًا قد تعددت منذ أن بدأت دول العالم المختلفة تهتم برعايتهم وتأهيلهم . ويمكن تصنيف مثل هذه الرعاية فى ثلاثة أنماط أساسية تتمثل فى الأنماط التالية :

١ ـ الإقامة . placement

٢ ـ التعليم المدرسى . education

٣ ـ التدخلات العلاجية . interventions

وجدير بالذكر أن الإجراءات التى تتخذ فى كل نمط من هذه الأنماط الثلاثة قد تعرضت لتغيرات كثيرة كان سببها الأساسى هو التطوير وذلك فى سبيل تقديم خدمات بشكل أفضل وتوفير أفضل سبل الرعاية والتأهيل وذلك حتى يتسنى لهم الإستفادة مما تبقى لديهم من قدرات وإكسابهم بعض المهارات التى يمكنهم بمقتضاها أن يندمجوا مع الآخرين وأن ينخرطوا فى المجتمع . وسوف يتم تناول تلك الأنماط على النحو التالى :

أولاً : الإقامة :

يشير تعيين المكان الملائم للفرد المعاق عقليًا إلى إجراءات أو ترتيبات الإقامة التى تتخذ لهذا الفرد . وكان يتم فى الماضى وضع هؤلاء الأفراد فى مؤسسات عامة تقوم فقط على تقديم الرعاية النهارية أو اليومية لهم . ويعد ذلك ضربًا من ضروب الرعاية البديلة

التى كانت تقدم للأطفال العاديين لفترة من النهار عندما يتطلب الموقف ذلك . غير أن الرعاية النهارية بالنسبة للأفراد المعاقين عقليًا ليست بنفس الدرجة من الوضوح والتحديد حيث تم تفسيرها على أنها أى نوع من الرعاية يتمثل فى نمط أو آخر من الأنماط الثلاثة التالية من البرامج التى يتم تقديمها للأفراد المعاقين عقليًا والتى تتحدد فيما يلى :

أ - برنامج رعاية الطفل أثناء النهار لإتاحة الفرصة للتخفيف عن الوالدين من تلك الضغوط والتوترات التى يتعرضان لها على مدى أربع وعشرين ساعة يوميًا من الرعاية لطفلهما المعاق عقليًا .

ب - برنامج إعدادى نهارى يهدف إلى مساعدة الطفل المعاق عقليًا على الإنتقال إلى المدرسة بمعنى أن هذا البرنامج يعد بمثابة برنامج تهيئة .

جـ - برنامج نهارى يهدف إلى توفير الرعاية بعد اليوم المدرسى للأطفال المنتظمين فى المدارس والذين لا تستطيع أسرهم أن تقدم لهم الرعاية اللازمة فيما بين إنتهاء اليوم المدرسى وفترة المساء .

ومما لا شك فيه أن مثل هذه البرامج كانت تضم بين الأنشطة التى تقدمها لهؤلاء الأطفال بعض الخدمات التعليمية والترويحية والصحية ذات طبيعة خاصة حيث تم تصميمها بما يتفق مع الخصائص التى يتسم بها هؤلاء الأطفال حتى يتسنى فى النهاية إشباع ميول ورغبات هؤلاء الأطفال وذلك من خلال ما تتضمنه من ألعاب وأدوات لعب، وما يتم تقديمه من خدمات وبرامج صحية ، إضافة إلى إعداد هؤلاء الأطفال للإنتقال إلى المدرسة .

ومنذ الستينيات من القرن الماضى ظهر ما يعرف بمراكز المجتمع المحلى Commu-nity Centers والتى تعمل على توفير مناخ أسرى شبيه بما يوجد فى المنزل ، وتوفير فرص التفاعل مع الآخرين ومع البيئة المحلية التى ينشأ هؤلاء الأطفال فيها . وهو الأمر الذى يمكن أن يساعدهم على الإندماج مع الآخرين المحيطين بهم والإنخراط فى

مجتمعهم المحلى . وإلى جانب ذلك وفى سبيل تحقيق الأهداف المحددة لها عملت تلك المراكز على توفير الإشراف اللازم على الطفل وتوجيهه أثناء فترة وجوده فيها . وتتراوح الأهداف التى تعمل هذه المراكز على تحقيقها والتى تقوم على أساس مجتمعى ، وتتسم برامجها بشبهها بالحياة الأسرية وتقديم الخدمات لكل شخص مقيم بها بين إعداد هؤلاء الأفراد للإندماج فى المجتمع المحلى من خلال ما يعرف بالمراكز المرحلية halfway، وتقديم الرعاية الجماعية ، وتوفير الجو الأسرى خاصة فيما يعرف بمراكز الإقامة boarding والتى تعمل أيضًا على إعداد هؤلاء الأفراد للإنخراط فى المجتمع . وسوف نعرض لذلك كما يلى :

أ ـ المراكز المرحلية : halfway centers

وتعمل تلك المراكز على تقديم الخدمات العلاجية قصيرة المدى للأفراد الذين لم يعودوا بحاجة إلى الرعاية الداخلية ، ويحتاجون فى الوقت نفسه إلى فترة من الإشراف والعلاج حتى يستطيعوا الإندماج مع الآخرين فى مجتمعاتهم . ولذلك تعمل هذه المراكز على توفير مواقف للحياة الفعلية الواقعية يكتسب خلالها هؤلاء الأفراد المهارات الاجتماعية والمهنية اللازمة للأداء الوظيفى المقبول فى إطار المجتمع المحلى الذى ينتمون إليه .

ب ـ مراكز الرعاية الجماعية : Group care centers

وتقدم هذه المراكز الرعاية الجماعية على أسس مجتمعية ، وتوفر برامج شبه أسرية للأفراد المعاقين عقليًا الذين يحتاجون إلى إشراف يمتد على مدى الأربع وعشرين ساعة يوميًا . ومن يلتحق بها من الأطفال يكون قادرًا نوعًا ما على الرعاية الذاتية ولكنه فى الوقت ذاته يكون غير قادر على الحياة المستقلة . ولذلك يكون الإشراف فى تلك المراكز مباشرًا مع توفير الأنشطة الاجتماعية المتنوعة التى يتم تدريب هؤلاء الأطفال على المشاركة فيها .

جـ- مراكز الإقامة : **boarding centers**

وتقدم هذه المراكز خدماتها للأطفال المعاقين عقليًا من الدرجة البسيطة . ولا يخضع الأطفال فيها لأى قواعد أو نظم باستثناء تلك التى تقرر بشكل عشوائى من جانب إدارة المركز . كما أنه لا يوجد بها أى شكل من أشكال الإشراف المباشر مما يتيح الفرصة لأى طفل معاق عقليًا أن يلتحق بالمركز فى أى لحظة . وتعمل البرامج التى يتم تقديمها من خلال مثل هذه المراكز على إعداد هؤلاء الأطفال للإندماج فى مجتمعهم المحلى . وربما يرجع عدم وجود إشراف مباشر فى تلك المراكز إلى أنها تقبل الأطفال الذين يعانون من إعاقة عقلية بسيطة والذين يتمكنون من خلال إشتراكهم فى الأنشطة المختلفة من الأداء السلوكى بشكل مقبول ومستقل .

ثانيًا : التعليم المدرسى :

يصنف الأطفال المعاقون عقليًا وفقًا للتصنيف التربوى إلى قابلين للتعليم ، وقابلين للتدريب ، وغير قابلين للتعليم أو التدريب . وقد إهتمت دول العالم ومؤسساته وهيئاته المتخصصة منذ وقت طويل بتقديم الخدمات التعليمية للأطفال المعاقين عقليًا من فئة القابلين للتعليم وهم أولئك الذين يعانون من إعاقة عقلية بسيطة . وتم سن القوانين التى تكفل لهم الحق فى أن يتلقوا هذا النوع من التعليم .

ويشير أمجد عبد الله (٢٠٠٠) إلى أن مصر كأحد المجتمعات النامية تهتم بتربية وتعليم هؤلاء الأفراد منذ الخمسينيات تحقيقًا لمبادىء رعاية حقوق المعاقين عقليًا التى أصدرتها الجمعية العامة للأمم المتحدة فى ديسمبر ١٩٧١ والتى تنص فى مادتها الثانية على حق الشخص المعاق عقليًا فى الرعاية الطبية المناسبة والعلاج الجسمى، وحقه فى أن ينال من التعليم والتدريب والتأهيل والإرشاد ما يمكنه من تنمية قدراته وطاقاته إلى أقصى حد ممكن . وقد حرصت السيدة الفاضلة سوزان مبارك على ذلك وتم عقد المؤتمر الأول للطفل المعاق فى أكتوبر ١٩٩٥ والذى أقر حق إتاحة الفرصة للطفل المعاق كى ينال الرعاية التربوية والنفسية شأنه فى ذلك شأن الطفل العادى، وصدر قانون الطفل رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ والذى جعل فى مصر لأول مرة فى تاريخها قانونًا متكاملاً للطفل يتضمن كافة الحقوق المتعلقة به، ومنها ما يلى :

١ ـ حق الطفل المعاق فى التمتع برعاية خاصة :

تذكر المادة ٧٦ من قانون الطفل أن للطفل المعاق الحق فى التمتع برعاية خاصة اجتماعية وصحية ونفسية تنمى إعتماده على نفسه وتيسر إندماجه ومشاركته فى المجتمع .

٢ ـ مجالات إهتمامات الدولة بتأهيل الأطفال المعاقين (إنشاء معاهد ومدارس لهم) :

تضمنت المادة ٧٨ من قانون الطفل مجالات إهتمامات الدولة بتأهيل الأطفال المعاقين سواء من جانب وزارة الشئون الاجتماعية أو وزارة التربية والتعليم حيث يجوز لوزارة الشئون الاجتماعية الترخيص فى إنشاء المعاهد والمنشآت اللازمة لتوفير خدمات التأهيل للأطفال المعاقين وذلك وفقًا للشروط والأوضاع التى تحددها اللائحة التنفيذية ، كما أن لوزارة التربية والتعليم دورًا بارزًا فى هذا المجال حيث لها أن تنشىء مدارس أو فصولاً لتعليم هؤلاء الأطفال بما يتلاءم مع قدراتهم وإستعداداتهم . وتحدد اللائحة التنفيذية شروط القبول ومناهج الدراسة ونظم الإمتحانات فيها .

٣ ـ الأحكام والقواعد التى يجب مراعاتها فى نظام التعليم للمعاقين عقليًا :

يحدد القرار الوزارى رقم ٣٧ لسنة ١٩٩٠ فى المادة ١٧٨ من اللائحة التنفيذية لقانون الطفل أن يكون نظام التعليم للمعاقين عقليًا الذى يتمثل فى التربية الفكرية وفقًا للأحكام التالية :

أ ـ فترة تهيئة :

وتبلغ مدة هذه الفترة سنتان ، وخطة الدراسة فيها عبارة عن تدريبات حسية وعقلية وفنية ورياضية وموسيقية .

ب ـ الحلقة الإبتدائية :

وتصل مدتها إلى ست سنوات ، وتتضمن حلقتين تتألف كل منها من ثلاث سنوات . وتتضمن المواد الثقافية البسيطة إلى جانب المواد العملية المناسبة .

جـ ـ الإعـدادية المهنيـة :

وتبلغ مدة الدراسة بها ثلاث سنوات ، وتتضمن خطة الدراسة التدريبات المهنية ويمنح المتخرج شهادة مصدقة بإتمام الدراسة بمرحلة التعليم الأساسى لمدارس التربية الفكرية .

وتتحدد شروط القبول بمدارس التربية الفكرية على النحو التالى :

ـ يقبل الأطفال المعاقين عقليًا الذين يتم تحويلهم إليها من المدارس الإبتدائية أو ممن لم يلتحقوا بالمدارس الإبتدائية من سن ٦ ـ ١٢ سنة متى توافرت فيهم شروط القبول . ولا يجوز بقاء التلميذ بهذه المدارس بعد بلوغه ١٨ سنة فى أول أكتوبر من العام الدراسى .

ـ يجب أن تتوافر الشروط الطبية والنفسية التالية للقبول بهذه المدارس :

أ ـ أن تتراوح نسبة ذكاء المقبولين بين ٥٠ ـ ٧٠ .

ب ـ ألا تكون لدى المقبولين إعاقات أخرى غير الضعف العقلى تحول دون إستفادتهم من البرنامج التعليمى الخاص بهم .

جـ ـ يوضع جميع التلاميذ المقبولين تحت الملاحظة لمدة لا تقل عن أسبوعين وذلك للتحقق من شروط الإستقرار النفسى ، ويتم إعداد تقرير عن حالة كل تلميذ أثناء الملاحظة يرفق بأوراق التحويل إلى العيادة النفسية .

د ـ لا يتم القيد النهائى بالمدرسة إلا بعد إجراء الإختبارات النفسية والفحوص التى تقوم بها الجهات المختصة وذلك بعد أن يتم إستيفاء الشروط السابقة .

وجدير بالذكر أن هناك أهدافًا تعمل مدارس التربية الفكرية على تحقيقها يمكن أن نوجزها فيما يلى :

أ ـ تدعيم الصحة النفسية كى تساعد على الشعور بالأمن .

ب ـ تنمية الثقة بالنفس .

جـ ـ تنمية القدرات البصرية والسمعية والحركية والعقلية .

د ـ تنمية القدرة على الكلام والنطق الصحيح .

هـ ـ تنمية المهارات اللغوية والحسابية والمعلومات .

و ـ تنمية المهارات اليدوية .

ز ـ تنمية العادات والإتجاهات الاجتماعية السليمة وغرس القيم الدينية والخلقية .

ح ـ تحسين العلاقات الاجتماعية مع أفراد المجتمع .

ط ـ تنمية العادات الصحية السليمة .

ى ـ إعداد التلميذ المعاق عقليًا للحياة العملية وذلك بتدريبه على مهنة مناسبة .

ك ـ مساعدته على إستغلال وقت الفراغ إستغلالاً سليماً عن طريق برنامج النشاط الترفيهى .

ل ـ تحقيق التكيف والتوافق الإنفعالى والإستقلال الذاتى للطفل فى الأسرة والمدرسة عن طريق برنامج متكامل للصحة النفسية وتوفير التوعية اللازمة ، وتوطيد العلاقة بين المدرسة والمنزل .

٤ ـ إعتبارات رعاية المعاقين عقليًا :

هناك عدد من الإعتبارات التى ينبغى علينا فى ضوئها رعاية هؤلاء الأطفال يأتى فى مقدمتها الإعتبار الدينى والأخلاقى حيث يحثنا الدين والأخلاق على رعايتهم كما ورد فى الحديث الشريف (**إنما ينصر الله هذه الأمة بضعيفها**) و (**إبغونى الضعفاء فإنما ترزقون بضعفائكم**) . وهناك الإعتبار الاجتماعى الذى يقر حق كل فرد فى المجتمع أن ينال الرعاية التربوية والنفسية المناسبة . أما الإعتبار الإنسانى الحضارى فينظر إلى حق المعاق كإنسان فى أن ينال الإهتمام الملائم . فى حين ينظر الإعتبار الإقتصادى إلى أن تربية هؤلاء الأطفال لها عائد إنتاجى حيث يمكن لنسبة كبيرة منهم تقدر بحوالى ٧٥٪ إذا ما أحسنا توجيههم وتعليمهم أن يحققوا التكيف النفسى والاجتماعى والمهنى .

ومن هذا المنطلق تم وضع نظام تعليمى خاص بهؤلاء الأطفال تمثله مدارس التربية الفكرية يراعى خصائصهم التى يجب وضعها فى الإعتبار عند تعليمهم والتى يجب أن تراعى من خلال إستراتيجيات التدريس والبرامج المقدمة لهم . ويعرض سعيد العزة (٢٠٠١) لهذه الخصائص على النحو التالى :

- عدم التعليم بشكل فعال بل ببطء شديد .
- عدم القدرة على تحقيق مستوى تعليمى مقبول .
- إنخفاض مستوى سرعة إكتساب المعلومات .
- توقع الفشل فى التعلم بسبب عدم الكفاءة .
- الإفتقار إلى الدافعية الذاتية للتعلم .
- الإعتمادية وعدم الثقة بالنفس .
- موضع الضبط لديهم خارجى ويعزون الفشل للآخرين .
- يعانون من مشكلات فى الانتباه والتذكر والتركيز واللغة .
- ضعف القدرة على تنظيم المعلومات .
- عدم القدرة على إستخدام إستراتيجيات التعلم الصحيحة .
- ضعف إنتقال أثر التعليم إلى المواقف المشابهة .
- عدم الإتقان الكامل فى أداء المهام التعليمية .
- زيادة نسبة نسيانهم للمعلومات التى تعلموها .
- عدم القدرة على تعميم أثر التعلم .
- قدرة محدودة على فهم الرموز والتجريد .

وجدير بالذكر أنه يتم فى هذه المدارس إستخدام إستراتيجيات تدريس معينة وذلك لتسهيل تعلم هؤلاء الأطفال ، وتنظيم وترتيب بيئة التعلم بالنسبة لهم سواء فى المدرسة

أو المنزل وذلك لإشباع حاجاتهم . وعلى الرغم من أن مثل هذه الإستراتيجيات قد تشبه تلك الإستراتيجيات التى يتم إستخدامها فى الفصول العادية وذلك مع الأطفال العاديين فإن هناك بعض التعديلات التى يتم إدخالها عليها حتى تتناسب مع الأطفال المعاقين عقليًا . ولكن يؤخذ على مدارس التربية الفكرية أنها تعزل هؤلاء الأطفال عن أقرانهم العاديين ، وتحد تمامًا من إتصالهم بهم وتفاعلهم معهم . ولذلك فإن الإتجاه الحديث فى هذا المجال يعمل على دمجهم مع أقرانهم العاديين فى فصول ملحقة بالمدارس العادية . ومع أن مثل هذا الدمج لا يمكن أن يكون دمجًا كليًا ، بل يكون مجرد دمج جـزئى وذلك فى حصص النشاط على الأقـل ، إلا أنه مـع ذلك له أهميته حيث يعمل ـ وهذا هو الأهم ـ على تغيير إتجاه الأطفال العاديين نحو أقرانهم المعاقين عقليًا مما يزيد من إقبالهم عليهم وتفاعلهم معهم . وإن كانت هناك فوائد أخرى يمكن أن تعود على الأطفال المعاقين عقليًا من جراء هذا الدمج فإن أهم تلك الفوائد فى رأينا هو ما ذكرناه من تغيير إتجاهات الأطفال العاديين تجاههم حيث يمكن أن يساعدهم ذلك فى تحقيق أى فوائد أخرى يمكن توقعها فى هذا الصدد .

وقد أخذت محاولات الدمج شكلين بدأت بإلحاق المعاقين عقليًا بفصول العاديين ، ثم تحولت إلى تعليمهم فى فصول ملحقة بالمدارس العادية . وعندما تم إلحاق الأطفال المعاقين عقليًا بفصول العاديين رأى البعض أن ذلك يجعلهم يكتسبون الخصائص السوية ، ويساعدهم على الإندماج معهم ومع الآخرين فى المجتمع . ولم يكن الأطفال المعاقون عقليًا يخضعون للإمتحانات التى تعقد لأقرانهم العاديين وإنما يتم نقلهم آليًا حتى نهاية المرحلة أو حتى يتركون المدرسة وإن كان ذلك قبل أن يتموا تلك المرحلة . إلا أن هذا النظام قد واجهته صعوبات عديدة تمثل أهمها فى أن الأطفال المعاقين لم يستفيدوا من ذلك لأن أقرانهم الأسوياء يعدون فى مستوى دراسى أعلى بكثير من مستوى إدراكهم هم وتحصيلهم مما جعلهم مادة خصبة للتهكم والسخرية والنبذ من أقرانهم الأسوياء مما أثر سلبًا على تكامل الفصول ونظام العمل بها إلى جانب أن المعلمين غير مؤهلين للعمل مع هؤلاء الأطفال ذوى القدرات العقلية المحدودة فكان

التفكير فى تخصيص فصول خاصة ضمن مدارس العاديين لتأهيل الأطفال المعاقين عقليًا تحقق هدف دمجهم مع أقرانهم الأسوياء فى الأنشطة غير المدرسية مما يتيح لهم التعامل والتفاعل معهم وإكسابهم العادات والتقاليد السائدة فى الجماعة مع إتاحة الفرصة لهم للتحصيل بالمعدل الذى يتناسب مع قدراتهم العقلية ، ومن ثم فلم يشعرهم هذا النظام بالنبذ أو العزل أو البعد عن أقرانهم العاديين .

ويشير عبد الرحمن سليمان (١٩٩٩) إلى أن من الأساليب التربوية المعاصرة التى تستخدم مع الأطفال المعاقين عقليًا والتى بدأ إستخدامها منذ أربعة عقود تقريبًا طريقة التعليم المبرمج programmed instruction والتى تعد بمثابة مواد تعليمية أعدت بطريقة معينة بحيث يتم تقديم المعلومات والمهارات للتلاميذ بصورة تمكنهم من الإعتماد على أنفسهم فى التعلم ، ويمكن وضع هذه المواد التعليمية فى كتب خاصة كأن تكتب التعليمات والأسئلة فى صفحة والإجابة الصحيحة فى صفحة تالية ، أو يكون هذا فى جزء من الصفحة وذلك فى جزء آخر ويطلب من الطفل أن يقرأ التعليمات والأسئلة ويجيب عنها ، ثم يتأكد من صحة إجابته بالرجوع إلى الإجابات الصحيحة . كما يمكن أيضًا إعداد هذه المواد التعليمية بحيث تعرض بواسطة أجهزة تعليمية معينة .

وقد وضع جيمس إيفانز James Evans أسس برمجة مناهج المعاقين عقليًا على النحو التالى :

أ ـ مبدأ الخطوات الصغيرة : small steps ويتم فيه تقسيم الموضوع إلى خطوات صغيرة يمكن للطفل إستيعابها بسهولة .

ب ـ مبدأ الإستجابة الفعالة أو النشطة : active responding ويقوم على إعطاء الطفل الوقت الكافى كى يبحث عن الإستجابة الصحيحة بنفسه فيدونها كتابة أو يعبر عنها بيده . وبالتالى يكون إيجابيًا فى التعلم .

جـ ـ مبدأ التصحيح الفورى : immediate conformation ويقوم على معرفة الطفل نتيجة تعلمه بسرعة فيعرف ما إذا كانت إجابته صحيحة أم خاطئة وذلك فور إنتهائه من الإجابة وهو ما يساعده على سرعة التعلم .

د ـ مبدأ الكفاءة الشخصية : self-pacing ويقوم على إعطاء الطفل وقت كاف فى كل خطوة من خطوات البرنامج وذلك بحسب قدرته على التحصيل ، ومن ثم فالطفل هو الذى يحدد سرعته فى التعليم بنفسه .

هـ ـ مبدأ اختبار البرنامج : program testing ويقوم على مراجعة البرمجة وتعديل الخطوات التى تحتاج إلى تعديل ، وتبسيط الخطوات التى يخطىء فيها كثير من الأطفال وذلك من خلال تجربة المنهج بعد برمجته .

ثالثًا : التدخلات العلاجية :

وتشير إلى تلك التدخلات التى تهدف إلى خفض حدة المشكلات الإنفعالية والسلوكية المصاحبة للتخلف العقلى إلى جانب ما يصاحبه أيضًا من مشكلات واضطرابات نفسية . وتتضمن المشكلات المصاحبة للتخلف العقلى كما يرى كندول kendall (٢٠٠٠) اضطرابات معرفية كالهلاوس ، واضطرابات إنفعالية كالإكتئاب ، واضطرابات سلوكية كالعدوان وإيذاء الذات . كما يرى أن حوالى ٣٨٪ ـ ٦٥٪ من المعاقين عقليًا لديهم مشكلات سلوكية . كذلك فإن هذه التدخلات العلاجية تهدف إضافة إلى ذلك إلى تدريب هؤلاء الأطفال على مهارة معينة وإكسابهم إياها ، أو إكسابهم سلوك معين مقبول اجتماعيًا ، والحد من سلوك آخر غير مقبول اجتماعيًا . وسوف يتم تناول مثل هذه التدخلات من خلال النقاط التالية :

أ ـ العلاج الطبى .

ب ـ العلاج السلوكى .

جـ ـ جداول النشاط المصورة .

د ـ العلاج باللعب .

هـ ـ السيكودراما .

و ـ الإرشاد الأسرى .

ز ـ العلاج المعرفى السلوكى .

وسوف يتم تناول هذه التدخلات العلاجية بشيء من التفصيل وذلك على النحو التالى :

١ ـ العلاج الطبى :

مما لا شك فيه أن الهدف من العلاج الطبى لا يتمثل بأى حال من الأحوال فى التخلص من الإعاقة العقلية أو تحسين القدرات العقلية للطفل . ويرجع ذلك إلى أن الإعاقة العقلية لا تعد مرضًا بل إنها تعتبر بمثابة حالة عامة ، ومن ثم فالهدف من العلاج الطبى يتمثل كما يرى هاندن (١٩٩٨) Handen فى الحد من المشكلات السلوكية والإنفعالية المصاحبة للإعاقة ، ومن أمثلتها السلوك الفوضوى ، والأعراض الذهانية ، والمشكلات المرتبطة بالإنتباه . وتتركز الأعراض الذهانية فى الأفراد الأكبر سنًا تقريبًا الذين تصدر عنهم فى الغالب مشكلات سلوكية حادة . كما أن مضادات التشنج يتم إستخدامها بإنتظام وذلك بغرض التحكم فى تلك النوبات التى قد يصاب الطفل بها . وإلى جانب ذلك هناك نسبة من الأطفال المعاقين عقليًا تبلغ نحو ٩ ـ ١٨٪ يعانون من اضطراب الإنتباه المصحوب بالنشاط الحركى المفرط ADHD وهو ما يتطلب علاجًا طبيًا هو الآخر .

وعلاوة على ذلك هناك علاج طبى للأم الحامل يعمل على الوقاية من حدوث الإعاقة العقلية كأن تعطى التطعيمات اللازمة ضد الأمراض المعدية التى لها علاقة بالإعاقة العقلية ، ووقايتها من التعرض لأمراض فقر الدم والأنيميا ، ومراجعة الطبيب بإستمرار أثناء الحمل ، والعمل على تجنب حدوث الولادة العسرة ، وإعطائها حقنة تتعلق بالعامل الريزيسى . ويجب أن نوضح أنه على الرغم من أهمية هذا الجانب الطبى فيما يتعلق بالأم الحامل فإنه فى الأصل يرتبط بالوقاية من الإعاقة مما يجعله ضروريًا. وإلى جانب ذلك فإنه تتم عملية تغيير دم للطفل الذى يعانى من الإعاقة نتيجة للعامل الريزيسى ، أما الطفل الذى يعانى من إستسقاء الدماغ فيتم اللجوء إلى عملية جراحية (بذل) للتخلص من كمية من السائل المحيط بالمخ ، فى حين يتم تحديد نظام غذائى معين للطفل الذى يعانى من اضطراب التمثيل الغذائى .

٢ ـ العلاج السلوكى :

تشبه التدخلات السلوكية التى تستخدم للحد من المشكلات السلوكية والإنفعالية للمعاقين عقليًا تلك التدخلات التى يتم إستخدامها مع الأفراد العاديين مع بعض التغييرات فيها حتى تتلاءم مع المعاقين عقليًا . وتعد التدخلات السلوكية هى أنسب التدخلات العلاجية معهم وأكثرها فائدة لهم .

وتركز برامج التدريب السلوكية على تعليم الأفراد المعاقين عقليًا مهارات معينة للوصول بهم إلى أداء وظيفى أكثر تكيفًا . وتعمل مثل هذه البرامج على تطبيق نظام المكافآت التى تأخذ أشكالاً متعددة ، كما تعتمد أيضًا على إستخدام التعزيز الاجتماعى كالإبتسام أو الثناء اللفظى أو الربت على الظهر وهو الأمر الذى يكون له أثر إيجابى على هؤلاء الأفراد . هذا وقد تم إستخدام الأساليب السلوكية بشكل جيد معهم فى سبيل الحد من سلوكهم الفوضوي أو غير المرغوب اجتماعيًا ، أو للسيطرة على سلوكهم العدوانى ، أو لتدريبهم على إستخدام التواليت ، أو ما شابه ذلك ، أو إكسابهم سلوكيات مرغوبة ، أو لتدريبهم على مهارات معينة ، أو للحد من سلوكيات غير مرغوبة . ومن الفنيات التى يتم إستخدامها فى هذا الصدد التلقين اللفظى ، والتقليد ، والنمذجة ، والتركيز على الإستجابة الصحيحة دون الخاطئة ، والتعزيز ، والتغذية الرجعية أو المرتدة .

وتكون البرامج السلوكية المستخدمة مع هؤلاء الأفراد إما برامج فردية يستطيع المرشد أو المعالج فى ضوئها أن يستخدم الأسلوب الإرشادى أو العلاجى المناسب مع كل حالة فى ضوء طبيعة المشكلة من ناحية وخصائص الطفل المعاق عقليًا من ناحية أخرى ، كما يمكن أن تكون برامج جماعية بشرط توفر عدد من المحكات الهامة من بينها ألا يزيد عدد أفراد المجموعة العلاجية عن ستة أفراد ، وأن يكونوا جميعًا ممن يعانون من مشكلات متشابهة ، وأن تكون ظروف إعاقتهم وشدتها تقريبًا واحدة ، وأن يكونوا متشابهين فيما بينهم من حيث العمر الزمنى والمستوى العقلى والمستوى الاجتماعى الإقتصادى الثقافى ونسبة الذكاء ، وأن يتم تدريبهم جميعًا على نفس المهارة .

٣ ـ جداول النشاط المصورة :

تأتى جداول النشاط المصورة وهى الفكرة التى تمثل جوهر الكتاب الحالى فى إطار التوجه السلوكى وتعديل السلوك ، وتهدف إلى تحقيق أهداف أو أغراض محددة . ومع أن مثل هذه الجداول قد تم إعدادها فى الأساس للإستخدام مع الأطفال التوحديين فإننا قد قمنا بإستخدامها مع الأطفال المعاقين عقليًا وذلك فى الدراسة التى إشترك معنا فيها د/ السيد فرحات (٢٠٠١) وهى الدراسة التى نعرض لها فى الفصل التالى ، والتى نوضح من خلالها كيف يمكن إستخدام تلك الإستراتيجية الحديثة معهم فى هذا الإطار. ومن هذا المنطلق فإن إستخدام هذه الإستراتيجية مع هؤلاء الأطفال يعد أحد الإستخدامات الحديثة لها ، وهو ما سوف نتناوله بالتفصيل فى الفصل العاشر من هذا الكتاب .

٤ ـ العلاج باللعب :

يرى سعيد العزة (٢٠٠١) أننا يمكن أيضًا أن نستخدم العلاج باللعب مع الأطفال المعاقين عقليًا . ويمكن أن يتم هذا التدخل العلاجى إما بشكل فردى أو بشكل جماعى ، فإذا كانت مشكلات الفرد المعاق عقليًا من النوع الذى يرتبط بالتكيف الاجتماعى فإنه يفضل إستخدام النمط الجمعى فى حين إذا كانت تلك المشكلات من النوع الذى يتصف بالاضطراب الإنفعالى فيفضل إستخدام النمط الفردى . ويمكن من خلال العلاج باللعب الحد من سلوك غير مرغوب اجتماعيًا ، أو إكسابه سلوك مرغوب ، أو حتى تنمية مهارة معينة لديه . ولذلك يجب أن تتوفر للعلاج باللعب غرفة تحتوى على أنواع وأشكال مختلفة من الألعاب وأدوات اللعب غير القابلة للكسر حتى لا يؤذى الطفل بها نفسه أو غيره .

٥ ـ السيكودراما :

يمكن إستخدام السيكودراما كأحد التدخلات العلاجية فى هذا الصدد مما يعطى للطفل الفرصة من خلال لعب الدور وعكس الدور أن يعبر عن إنفعالاته ورغباته المكبوتة بشكل حر مما يعمل على تفريغ الشحنات الإنفعالية المكبوتة لديه . ومن ثم

تعد السيكودراما وسيلة جديدة للتنفيس عن تلك الشحنات ، ويمكن إستخدامها لتحقيق نفس الأهداف التى نعمل على تحقيقها باستخدام أى أسلوب آخر من أساليب العلاج النفسى .

٦ ـ الإرشاد الأسرى :

وتهدف برامج الإرشاد الأسرى إلى إشراك أحد الوالدين أو كليهما أو أعضاء آخرين من النسق الأسرى فى العديد من البرامج التى يتم تقديمها لهؤلاء الأطفال . ولا تركز تلك البرامج على مشكلات الطفل المعاق عقليًا فحسب ، بل تركز أيضًا على مشاعر أعضاء الأسرة تجاه هؤلاء الأطفال وكيفية التعامل معهم مستخدمة فى ذلك إجراءات تعديل السلوك فى سبيل تربية طفلهم ذى الاحتياجات الخاصة. ولا يخفى علينا أن مثل هذه البرامج أو غيرها لا تهدف إلى القضاء على الإعاقة العقلية لأنها كما أوضحنا من قبل حالة وليست مرضًا ، ولكن تلك البرامج تهدف إلى السيطرة على بعض الاضطرابات المصاحبة مما يساعد الفرد المعاق عقليًا وذلك بدرجة كبيرة فى أن يحيا بشكل أفضل ، وأن يستفيد مما تبقى لديه من قدرات وإمكانات ، وأن يسلك بشكل مستقل ومقبول .

وإلى جانب ذلك فقد إستخدمنا فى دراستنا التى إشترك معنا السيد فرحات (٢٠٠١) فى إجرائها نمطًا من الإرشاد الأسرى يقوم على إرشاد والدى هؤلاء الأطفال فى سبيل إستئناف تدريب أطفالهما هؤلاء على إستخدام جداول النشاط المصورة فى السياق الأسرى بغرض تحسين مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية . وكشفت نتائج الدراسة عن فعالية هذا الأسلوب الإرشادى فى هذا الصدد مما أدى إلى تحسين مستوى التفاعلات الاجتماعية لهؤلاء الأطفال المعاقين عقليًا من جراء ذلك . كما يمكن إلى جانب ذلك إرشاد الوالدين إلى ضرورة إستخدام الأساليب التربوية السليمة فى تنشئة أطفالهما المعاقين عقليًا والتى تتطلب البعد عن الأساليب السلبية حتى لا نزيد من مشكلات مثل هؤلاء الأطفال ، ومن هذه الأساليب الحماية الزائدة ، والنبذ ، والإهمال ، والتفرقة فى المعاملة ، ومعاقبتهم جسديًا ، والرفض وعدم التقبل ، والحرمان . والأهم من ذلك هو تغيير إتجاهاتهما وإتجاهات أعضاء النسق الأسرى نحو أبنائهم المعاقين عقليًا ،

وتدريب هؤلاء الأبناء على القيام بالأدوار الأسرية والأعمال المنزلية البسيطة مما يساعدهم على التكيف .

٧ ـ العلاج المعرفى السلوكى :

تعد فئة ذوى الإعاقة العقلية كما يرى عادل عبد الله (٢٠٠٠) من أكثر الفئات التى لم تتلق أى إهتمام من قبل فى التطبيق الإكلينيكى للعلاج المعرفى السلوكى ، وربما يرجع ذلك إلى أن أعضاء هذه الفئة تنقصهم الكفاءة العقلية والقدرة على التنظيم الذاتى . self-regulation وبالتالى فإن الإهتمام بهذه الفئة وإتساع نطاق تطبيقات العلاج المعرفى السلوكى عليها يمثل تطورًا جديدًا لكل من العلاج المعرفى السلوكى والإهتمام بأعضاء هذه الفئة إذ يعد تطبيق هذا الأسلوب العلاجى على ذوى الإعاقة العقلية من الإتجاهات الحديثة فى هذا المجال بدأ فى نهاية الثمانينيات وإزدهر خلال التسعينيات ، وإزدادت الدراسات التى تناولته زيادة كبيرة تعكس هذا الإهتمام المتزايد .

وإذا كان هذا الأسلوب العلاجى يهتم بالضبط الذاتى للسلوك من جانب أعضاء هذه الفئة فإن هناك إتجاهين للعلاج المعرفى السلوكى يرتبطان بذوى الإعاقة العقلية يقوم الأول منهما على التعليم الذاتى self-instruction أو التنظيم الذاتى self-regulation لتعديل السلوك ، ويهتم بتدريب أعضاء هذه الفئة على أداء مهارات معينة مع مراعاة العجز الموجود لدى هؤلاء الأفراد فى الأداء اللفظى ، ومن ثم كان يقوم الباحثون بإنتقاء أفراد عيناتهم ممن هم عند حد أدنى معين فى الأداء اللفظى حيث يعتمد هذا الاتجاه على التعليمات اللفظية الذاتية . أما الإتجاه الثانى فقد تطور عن مناهج وأساليب العلاج النفسى ، ويهتم بالاضطرابات الإنفعالية والسلوكية التى يعانى منها أعضاء هذه الفئة والتى تعتبر محصلة لمعارفهم المشوهة بما تتضمنه من صور وإستنتاجات وتقييمات تعد الاضطرابات السلوكية نواتج لها . ويسير هذا الإتجاه فى ضوء إتجاهى بيك Beck وإليس Ellis . وفى هذا الإطار قام تراور وآخرون Trower et. al. فى نهاية عقد الثمانينيات بتطوير نموذج للحدث ـ الإعتقاد ـ النتيجة antecedent -belief - consequence والتى تكتب إختصارًا ABC على غرار نموذج إليس يصلح للإستخدام مع

الأطفال المعاقين عقليًا . ومع ذلك يظل إستخدام هذا النموذج فى العلاج يتطلب ثلاثة أشياء أساسية هى :

أ ـ أن يقوم الفرد بتمييز وتحديد الحدث (الحدث) والفكرة المستنتجة المرتبطة به (الاعتقاد) والنتيجة السلوكية أو الإنفعالية المترتبة عليه (النتيجة) .

ب ـ أن يدرك الفرد أن النتيجة ترتبط تمامًا بالإعتقاد وليس بالحدث .

جـ ـ أن يدرك الفرد أن الإعتقاد عرضة للتحقق من صحته .

ومن الأساليب أو التكنيكات العلاجية التى تستخدم مع أفراد هذه الفئة تلك الأساليب السلوكية ذات المكون المعرفى ، ومن أهمها الضبط أو التنظيم الذاتى للسلوك، والتدريب على التواصل . ويعرف التنظيم أو التعليم الذاتى للسلوك بأنه تعلم المهارات اللازمة لإحداث التغير فى سلوك الفرد والتى تعمل كموجه لسلوكه بعد ذلك . وهناك برنامج مقترح يتضمن ست خطوات لتعليم التنظيم الذاتى للأطفال ذوى الحاجات الخاصة بوجه عام وذلك كالتالى :

١ ـ الشرح والتفسير والمناقشة : explanation

ويعنى مناقشة السبب الذى من أجله يعد نمطًا سلوكيًا معينًا أو مهارة معينة على درجة كبيرة من الأهمية .

٢ ـ التعيين : identification

ويعنى مساعدة الطفل فى التعرف على أمثلة أو نماذج من السلوك الذى يتم تدريبه عليه .

٣ ـ النمذجة : modeling

ويقوم المعلم أو أحد الأقران بنمذجة المهارة المطلوب تعلمها أو السلوك المستهدف .

٤ ـ التمييز : differentiation

ويعنى تعليم الطفل التمييز بين الأمثلة أو النماذج الملائمة وغير الملائمة من السلوك .

٥ ـ لعب الدور : **role - playing**

ويمارس الطفل عن طريقه السلوك المستهدف مع وجود تغذية رجعية .

٦ ـ التقييم : **assessment**

ويتم التأكد على فترات منتظمة من أن الطفل قد إكتسب المهارة المستهدفة أو السلوك المستهدف مع مرور الوقت .

وإلى جانب ذلك يتم تدريب هؤلاء الأطفال على التواصل ، ويتضمن ذلك العديد من عناصر الضبط أو التنظيم الذاتى للسلوك ، ويعمل على خفض حدة السلوك غير المرغوب ، ويمكن توظيفه فى العديد من المواقف المختلفة سواء كان التواصل رمزيًا أو غير رمزى حيث يمكن تدريبهم على جذب إنتباه الآخرين أو الإهتمام بهم أو طلب الطعام على سبيل المثال . وهناك عدد من العوامل تلعب دورًا هامًا فى تعليم هؤلاء الأفراد التنظيم الذاتى للسلوك والتواصل يأتى فى مقدمتها دمجهم مع أقرانهم العاديين فى المدرسة حيث يتيح ذلك أمامهم متسعًا من الخيارات لتعلم المهارات المطلوبة ، ويساعد فى الإستجابة بشكل مناسب لحاجات هؤلاء الأفراد ، ويوفر لهم العديد من الأساليب كى يصبحوا أكثر خبرة فى السيطرة على سلوكهم والتحكم فيه ، ونقل أثر التدريب إلى مواقف أخرى شبيهة ، والإستخدام الجيد للغة وهو الأمر الذى يساعدهم على تحقيق الإستقلالية بشكل مقبول .

هذا ويمكن إستخدام ذلك الأسلوب العلاجى لتدريب الأطفال المعاقين عقليًا على حل المشكلات الاجتماعية وذلك بعد تدريبهم بطبيعة الحال على المهارات الاجتماعية من خلال الضبط أو التنظيم الذاتى للسلوك إذ يختلف حل المشكلات الاجتماعية عن التدريب على المهارات الاجتماعية ، ففى حين يعمل التدريب على المهارات الاجتماعية على إكساب العميل إستجابات تتناسب مع المواقف الاجتماعية التى يمر بها فإن حل المشكلات الاجتماعية يشير إلى عملية إكتشاف سلسلة من التصرفات أو السلوكيات لها فاعليتها فى مواجهة المشكلات اليومية وهو ما يأتى بعد التدريب بطبيعة الحال ، أى أن

التدريب على المهارات الاجتماعية يسبق حل المشكلات الاجتماعية ، وبالتالى يمكن تطبيق حل المشكلات الاجتماعية على عدد كبير من المواقف ، كما يمكن تعميمه على مشكلات يحتمل ظهورها فى المستقبل . ويحتاج ذوو الإعاقة العقلية إلى كم كبير من التدريب على هذا الأسلوب نظرًا لوجود تلك الأنماط من السلوك الاجتماعى غير المرغوبة التى تصدر عنهم . ولذلك فهنـاك إقتراح يرى تدريب هؤلاء الأفراد على هذا الأسلوب العلاجى فى خمس خطوات على أن تتراوح مدة التدريب بين أربعة إلى ثمانية أسابيع ولا تتعدى ذلك مع زيادة عدد الجلسات خلال هذه الفترة بقدر المستطاع ، وإستخدام الأسئلة القصيرة إلى جانب التعزيز المستمر. وتتمثل هذه الخطوات فيما يلى :

١ ـ التعرف على المشكلة المراد حلها وتحديدها .

٢ ـ التفكير الموجه لتحقيق أغراض معينة .

٣ ـ التفكير الوسيلى أو الذى يتضمن الغاية والوسيلة .

٤ ـ التقييم و إتخاذ القرار .

٥ ـ التوصل إلى الحل .

هذا ومن المهارات الاجتماعية التى يمكن تعليمها لهؤلاء الأطفال التواصل بالعين، والتعبير الوجهى ، والإبقاء على المسافة الاجتماعية ، وخصائص الصوت ، والترحيب بالآخرين ، والتحدث مع الآخرين ، واللعب والعمل مع الآخرين ، ولفت الانتباه أو طلب المساعدة . ويمكن تحقيق ذلك خلال ست خطوات كالتالى :

١ ـ التحديد أو التعيين : ويعنى تحديد المهارة المستهدفة وبيان أهميتها .

٢ ـ نمذجة المهارة : وذلك بتقديمها من خلال نموذج سواء كان النموذج حيًا أو رمزيًا من خلال الفيديو أو الأفلام أو أفلام الكرتون .

٣ ـ التقليد : ويعنى محاولة الطفل أن يؤدى نفس المهارة التى يكون قد تم أداؤها أمامه .

٤ ـ التغذية الرجعية : ويمكن إستخدام الفيديو مثلاً لتوضيح أنه لم يؤد المهارة المطلوبة كما ينبغى .

٥ ـ إتاحة الفرصة أمام الطفل لإستخدام المهارة : وذلك من خلال إشراكه فى العديد من الأنشطة المتنوعة .

٦ ـ التعزيز : ويتم بشكل مادى أو لفظى كالمكافأة أو الثناء .

أما الاضطرابات الإنفعالية فلا يزال هناك صعوبات عديدة تحول دون إستخدام العلاج المعرفى السلوكى معها بشكل مناسب وذلك لدى المعاقين عقليًا . وتتمثل غالبية هذه الصعوبات فى تلك الخصائص التى يتسم بها هؤلاء الأفراد جسميًا وإنفعاليًا وعقليًا واجتماعيًا وسلوكيًا إلى جانب الظروف البيئية . كما أن الخلل الموجود فى النسق المعرفى لأعضاء هذه الفئة لا يجعل لديهم معارف ثابتة ، ويترتب على ذلك أن يصبح من الصعب التأكد من أن التغيرات التى سوف تحدث تعود إلى هذا الأسلوب العلاجى أم لا . .

ـ نماذج حديثة تستخدم فى التدخلات العلاجية :

هناك نموذجان أساسيان يعدان فى طليعة الإتجاهات الحديثة التى يتم إستخدامها فى التدخلات العلاجية المختلفة للأطفال المعاقين عقليًا حيث تقوم تلك البرامج على أحد هذين النموذجين ، وهما :

أ ـ نموذج تحليل العمليات :

يقوم هذا النموذج على أن هناك اضطرابات داخلية لدى الطفل تعد هى المسئول المباشر عن المشكلات السلوكية والأكاديمية التى يتعرض لها الطفل . ولذلك يجب أن تكون البرامج العلاجية والتربوية بمثابة برامج تعويضية تعمل أولاً على معالجة الاضطراب الداخلى (الأسباب) وليس الأداء السلوكى أو الأكاديمى (النتيجة) . ومن الاضطرابات الداخلية لدى الطفل المعاق عقليًا اضطرابات إدراكية حركية ، أو بصرية إدراكية ، أو نفسية لغوية ، أو سمعية إدراكية . ولذا يتم تدريب الطفل على المهارات الإدراكية والحركية كالوضع الجسمى ، والتوازن الجسمى ، والتصور الجسمى ، وإدراك الأشكال ، وإدراك الإتجاهات .

ب ـ نموذج المهارات :

ويعمل هذا النموذج على تحليل أنماط الإستجابات غير المناسبة . ويتحدد سبب المشكلة فى ضوء هذا النموذج فى الطفل وليس الاضطراب الداخلى ، ولذلك يتم اللجوء إلى تحليل المهارات ، والتدريب المباشر والمتكرر ، والتقييم المباشر والمتكرر لمستوى التحسن فى أداء الطفل . ويمكن أن تدخل جداول النشاط المصورة فى إطار هذا النموذج حيث يتم من خلالها تعليم الطفل وتدريبه على مهارات معينة وأنشطة متعددة من خلال التدريب على مكونات النشاط ، وتكرار التدريب ، والتوجيه سواء اليدوى أو اللفظى ، والإشارات التى تهدف إلى تذكرة الطفل بما ينبغى عليه أن يفعل ، والتعزيز . ويمكن أيضًا من خلالها تعليم الطفل العديد من المهارات المختلفة كالمهارات الاجتماعية ، والمهارات اللغوية ، والمهارات السلوكية ، والمهارات الحركية ، وغيرها من المهارات الحياتية المختلفة التى يكون من شأنها أن تصل بالطفل إلى السلوك الإستقلالى .

تأهيل المعاقين عقليًا :

ترتبط برامج التأهيل بمرحلة المراهقة ، وتعمل على إعادة الفرد الذى يعانى من قصور بدنى أو عقلى إلى المجتمع بحيث يندمج فيه ويتوافق معه بما فيه ومن فيه ، ويعتمد على طاقاته وإمكاناته إلى أقصى حد ممكن . ويعنى التأهيل **habilitation** مساعدة أولئك الذين لديهم جوانب قصور إرتقائية تبدأ منذ وقت مبكر من حياتهم على تحقيق الإستقلالية والإندماج فى المجتمع ، أما إعادة التأهيل **rehabilitation** فتعنى إعادة الفرد المعاق إلى المجتمع وإندماجه فيه بشكل أكثر توافقًا . وفى مجال التربية الخاصة يتم إستخدام هذين المصطلحين بنفس المعنى ، وسواء كان هذا أم ذاك فإن المقصود به هو الإستخدام المتكامل والمنسق للوسائل الطبية والاجتماعية والتعليمية والمهنية لتدريب أو إعادة تدريب الفرد المعاق بما يؤدى إلى تحسين قدراته الأدائية ، ويساعده بالتالى على أن يتمكن من الإندماج فى المجتمع . وإذا تم التعامل مع الجوانب المهنية للفرد المعاق ، وتمت محاولة تنمية قدراته المهنية بما يساعده على أن يصبح

فردًا منتجًا فإن ذلك يرتبط تمامًا بالتأهيل المهنى . vocational هذا وتعتمد فلسفة التأهيل ومبادئه على عدد من المبادىء من أهمها طبيعة الفرد المعاق وخصائصه المميزة ، وحقه فى المساواة مع أقرانه العاديين فى المجتمع، وحقه فى تقرير مصيره ، وحقه فى المشاركة بفاعلية فى حياة المجتمع والإندماج فيه ، والتركيز على جوانب القوة لديه، وتنمية سلوكياته ومهاراته وقدراته المختلفة إلى جانب الإهتمام بتعديل وتغيير الظروف البيئية .

ومن الجدير بالذكر أن عملية التأهيل تتم فى خطوات متتابعة وذلك على مدى ثلاث مراحل تتمثل أولاها فى دراسة الحالة وتقييمها حيث يتم إجراء الدراسة الأولية اللازمة والحصول على أى بيانات قد تفيد فى عملية التأهيل ، ثم إجراء التقييم اللازم فى الجوانب الطبية والنفسية والاجتماعية والمهنية والتعليمية حيث يتم من الناحية الطبية التعرف على المشكلات التى ترتبط بالنواحى الجسمية ، والتعرف على العيوب المرتبطة بالحواس والنطق والكلام والقوام وغير ذلك من الاضطرابات المختلفة التى قد تعانى منها الحالة . ومن الناحية النفسية يتم تقييم الأداء العقلى للفرد المعاق (الحالة) وتحديد نسبة ذكائه ، والوقوف على جوانب القصور فى سلوكه التكيفى وذلك من خلال إستخدام أحد مقاييس السلوك التكيفى أو البدائل المتاحة ، وإلى جانب ذلك قد يتطلب الأمر التعرف على ميول هذا الفرد وإهتماماته . بينما يتم من الناحية الاجتماعية التعرف على ظروف الفرد ونشأته وظروف أسرته ، وأهم الحاجات الاجتماعية له ولأسرته . أما من الناحية المهنية فيتم التعرف على الخصائص المهنية للفرد وميوله وإستعداداته وقدراته المهنية وإمكانية قيامه بأعمال فعلية معينة . ومن الناحية التعليمية يتم التعرف على مستوى الفرد فى الكتابة والقراءة والحساب . بينما تتمثل المرحلة الثانية فى التشخيص والإرشاد ، وتتم من خلال تشخيص الحالة بدقة وتحديد أوجه القصور التى تعانى منها وذلك من خلال التقارير التى تكون قد تجمعت لدى المرشد والتى تساعده على تشخيص الحالة بدقة ، وتحديد حاجات الفرد فى المجالات المختلفة . يلى ذلك تقديم الإرشاد اللازم وذلك بالإشتراك مع أسرة الفرد المعاق عقليًا ، ثم إعداد خطة التأهيل الفردية اللازمة له ، وتحديد الخدمات التأهيلية التى يجب أن تقدم له . فى حين

تتمثل المرحلة الثالثة فى تقديم الخدمات اللازمة لتأهيل تلك الحالة سواء بدنيًا ويتضمن ذلك الرعاية الصحية ، وإجراء الجراحات اللازمة ، وتوفير ما قد يحتاجه الفرد من أجهزة تعويضية ، وتصحيح عيوب القوام ، أو كان التأهيل مهنيًا من خلال إكسابه مهارات تتعلق بالمهنة التى وقع الإختيار عليها وذلك بتجزئة سلوك العمل إلى مكونات أو أجزاء صغيرة أى مهام مع إستخدام التعزيز عند إتمام كل مهمة ، أو كان ذلك فى شكل برامج تعديل السلوك أو برامج التدريب على التوافق الشخصى والاجتماعى من خلال التدريب على السلوك التكيفى وتعديل السلوك وعلاج بعض المشكلات المتخصصة كمشكلات النطق والكلام على سبيل المثال . يلى ذلك إلحاق الفرد بعمل معين يكون قد تم تدريبه عليه وتأهيله من هذا المنطلق ، ثم متابعة الحالة للوقوف على مدى الإستفادة من البرنامج ، ومتابعة مدى تطورها للتأكد من مدى تحقق الأهداف ومدى إندماج الفرد فى المجتمع .

ويجب عند تأهيل حالات الإعاقة العقلية أن يتم إستبعاد الحالات ذات الإعاقات المتعددة حيث يتم تأهيلها فى مراكز أخرى متخصصة فى ذلك . ويتم التأهيل من خلال مكاتب التأهيل المنتشرة فى أنحاء كثيرة والتى تقدم خدمات التوجيه والإرشاد المهنى وتعتمد على مصادر وإمكانات البيئة فى ذلك ، فتستخدم المستشفيات الموجودة والمدارس ومعاهد التدريب والورش والمصانع ، وما إلى ذلك . أما مراكز التأهيل المتخصصة فتشتمل على معظم خدمات التأهيل من الناحية الطبية ، والتدريب المهنى، والتدريب على الإستقلالية ، والتوافق ، والخدمات الاجتماعية . وتوفر تلك المراكز الإقامة الداخلية لبعض الحالات . فى حين تضم مراكز التأهيل الشاملة أكثر من فئة واحدة من فئات الإعاقة وتعمل على تقديم التأهيل اللازم لها .

* * *

مراجع الفصل التاسع

١ ـ أحمد عكاشة (١٩٩٢): الطب النفسي المعاصر . طـ٨ ـ القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٢ ـ أسماء عبد الله العطية (١٩٩٥) : تنمية بعض جوانب السلوك التكيفي لدى عينة من الأطفال المتخلفين عقليًا بدولة قطر . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية جامعة الزقازيق .

٣ ـ أمجد محمد عطية عبد الله (٢٠٠٠) : مدى فاعلية برنامج مقترح للرعاية التربوية والنفسية فى تنمية بعض جوانب الشخصية لدى الأطفال المتخلفين عقليًا . رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية جامعة القاهرة .

٤ ـ سعيد حسنى العزة (٢٠٠١) : الإعاقة العقلية . عمّان ، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع .

٥ ـ سعيد عبد الله دبيس (١٩٩٨) : فاعلية التعزيز التفاضلى للسلوك الآخر فى خفض السلوك العدوانى لدى الأطفال المتخلفين عقليًا القابلين للتعلم . ندوة علم النفس وآفاق التنمية فى دول مجلس التعاون الخليجى . كلية التربية جامعة قطر .

٦ ـ عادل عبد الله محمد (٢٠٠٠) : العلاج المعرفى السلوكى ، أسس وتطبيقات . القاهرة ، دار الرشاد .

٧ ـ ________ (١٩٩١) : إتجاهات نظرية فى سيكولوجية نمو الطفل والمراهق . القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

٨ ـ عادل عبد الله محمد والسيد محمد فرحات (٢٠٠١) : إرشاد الوالدين لتدريب أطفالها المعاقين عقليًا على إستخدام جداول النشاط المصورة وفعاليته فى تحسين مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية . المؤتمر الدولى الثامن لمركز الإرشاد النفسى بجامعة عين شمس ٤ ـ ٦ / ١١ .

٩ ـ عبد الرحمن سيد سليمان (١٩٩٩) : سيكولوجية ذوى الحاجات الخاصة . الجزء الرابع ، الأساليب التربوية والبرامج التعليمية . القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق .

١٠ ـ عبد العزيز السيد الشخص (١٩٩٤) : مدخل إلى سيكولوجية غير العاديين . القاهرة ، المكتبة الفنية الحديثة .

١١ ـ كمال إبراهيم مرسى (١٩٩٤) : التدخل المبكر فى رعاية التخلف العقلى ودور الإرشاد النفسى فيه . المؤتمر الدولى الأول لمركز الإرشاد النفسى بجامعة عين شمس .

12. American Psychiatric Association (1994): Diagnostic and Statistical manual of mental disorders. 4 th ed., DSM - IV. Washington, DC., author.

13. Aronson, M. et. al. (1997); Attention deficits and autistic spectrum problems in children exposed to alcohol during gestation : A follow - up study. Developmental Medicine and child Neurology, v 39, n 4 .

14. Einfeld, S. L. & Aman, M. (1995); Issues in the taxonomy of Psychopathology in mental retardation. Journal of Autism and Developmental Disorders,v 25, n 1.

15. Handen, B. L. (1998) ; Mental Retardation. In E. Mash & R. Barkley (eds.); Treatment of childhood disorders. 2 nd ed., New Youk : Guilford Press.

16. Hook, E. B. et. al. (1990); Factual, statistical and logical issues in the search for a paternal age effect for Down Syndrome. Human Genetics, v 85, n 3 .

17. Johnson, C. R. et. al. (1995); Psychiatric and behavioral disorders in hospitalized preschoolers with developmental disabilities. Journal of Autism and Developmental Disorders, v 25, n 1.

18. Kendall, Philip C. (2000); Childhood Disorders. UK; Cornwall., T J International Ltd .

19. Madle, R. (1990) ; Mental retardation in adulthood. In M. Hersen & C. Last (eds.); Handbook of child and adult Psychopathology : A longitudinal Perspective. New York : Pergamon Press.

20. Mazzocco, M. et. al. (1997); Autistic behaviors among girls with fragile x syndrome. Journal of Autism and Developmental Disabilities, v 27, n 3.

21. Rubenstein J. L. et. al. (1990); The neurobiology of developmental disorders. In B. Lahey & A. E. Kazdin (eds.), Advances in clinical child Psychology, v 13. New York : plenum Press.

22. Scott, S. (1994); Mental Retardation. In M. Rutter, E. Taylor, & L. Hersov (eds.), Child and adolescent Psychiatry. Oxford, UK; Blackwell.

23. Sternberg, R. J. & Grigorenko, E. (1999); Genetics of childhood disorders : 1. Genetics and Intelligence. Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry , v 38, n 4 .

24. World Health Organization (WHO) (1992); International Classification of diseases. 10 th ed., ICD - 10. Geneva, author.

❊ ❊ ❊

الفصل العاشر

إستخدام جداول النشاط المصورة مع الأطفال المعاقين عقليًا



التخلف العقلى (الإعاقة العقلية) :

تمثل فئة المتخلفين عقليًا أو المعاقين عقليًا فئة ثانية من تلك الفئات التى تعرف بذوى الاحتياجات الخاصة والتى يمكن إستخدام جداول النشاط المصورة معها فى سبيل تحقيق نفس الأهداف التى سبقت الإشارة إليها فى الفصل الثانى من هذا الكتاب. ويعد التخلف العقلى أو الإعاقة العقلية mental retardation من أشد مشكلات الطفولة خطورة نظرًا لحاجة الطفل المعاق عقليًا للرعاية والمتابعة بالإضافة إلى ما يتركه من آثار نفسية عميقة على هؤلاء الأطفال وعلى أسرهم ومن يتعامل معهم. كما أنه يمثل ظاهرة متعددة الجوانب والأبعاد التى تتداخل مع بعضها البعض وتتراوح بين الطبى ، والصحى ، والاجتماعى ، والتعليمى ، والنفسى ، والتأهيلى ، والمهنى الأمر الذى يجعل من هذه المشكلة نموذجًا مميزًا فى التكوين .

ويضع دليل التصنيف التشخيصى والإحصائى للأمراض والاضطرابات النفسية والعقلية فى طبعته الرابعة DSM-IV الصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسى APA (١٩٩٤) التخلف العقلى ضمن الاضطرابات التى تبدأ خلال مرحلة المهد أو الطفولة ، ويكون الأداء العقلى للطفل من جرائه دون المتوسط حيث تبلغ نسبة ذكائه حوالى ٧٠ أو أقل وذلك على أحد مقاييس الذكاء الفردية للأطفال . وعادة ما يكون مصحوبًا بخلل فى السلوك التكيفى وذلك خلال سنوات النمو حيث لا يصل الطفل إلى المعايير السلوكية المتوقعة من الأطفال فى مثل سنه وفى جماعته الثقافية وذلك فى إثنين على الأقل من المجالات التالية :

التواصل ـ العناية بالنفس ـ الفاعلية فى المنزل ـ المهارات الاجتماعية أو بين الشخصية ـ الإستفادة من موارد المجتمع وإستغلالها ـ التوجيه الذاتى ـ المهارات الأكاديمية ـ العمل ـ الفراغ ـ الصحة ـ الأمان .

ويحدد نفس الدليل مستوى التخلف العقلى بناء على درجة شدته وذلك فى أربعة مستويات هى :

١ ـ التخلف العقلى البسيط mild وتتراوح نسبة ذكاء الطفل من ٥٠ ـ ٥٥ تقريبًا إلى حوالى ٧٠ .

٢ ـ التخلف العقلى المتوسط moderate وتتراوح نسبة الذكاء ما بين ٣٥ ـ ٤٠ تقريبًا إلى حوالى ٥٠ ـ ٥٥ .

٣ ـ التخلف العقلى الشديد severe وتتراح نسبة الذكاء بين ٢٠ ـ ٢٥ تقريبًا إلى حوالى ٣٥ ـ ٤٠ .

٤ ـ التخلف العقلى الشديد جدًا profound وتكون نسبة الذكاء أقل من ٢٠ أو ٢٥ .

هذا وسوف ينصب حديثنا خلال هذا الفصل على التخلف العقلى البسيط والذى يصنف الأطفال فيه من الناحية التربوية على أنهم قابلون للتعلم educable . ويشير عادل عبد الله (٢٠٠١ ـ أ) إلى أن هؤلاء الأطفال يعانون من قصور فى الوظائف والعمليات العقلية العليا كالذاكرة ، والانتباه ، والتفكير ، والإدراك ، والتجريد ، والتعميم مما يجعلهم متأخرين أكاديميًا . كما أنهم يعانون أيضًا من قصور فى نمو اللغة والكلام وإن كان بمقدورهم مع ذلك فهم كلام الآخرين والتعبير عن أنفسهم بطريقة مقبولة نسبيًا . كما تضعف قدرتهم على التكيف الاجتماعى ، ويصعب تكيفهم مع المواقف الجديدة ، ويتسم سلوكهم بالجمود وعدم المرونة ، والإنسحاب من المواقف والتفاعلات الاجتماعية ، كما لا يهتمون بتكوين صداقات مع الآخرين ومن ثم يكون من الصعب عليهم أن يقيموا علاقات اجتماعية ناجحة مع هؤلاء الآخرين ، ويصعب عليهم مسايرتهم حيث يعملون على تفادى الخبرات الاجتماعية ويميلون إلى العدوان سواء على الغير أو على الذات متمثلاً فى سلوك إيذاء الذات وذلك نتيجة القصور فى نموهم الإنفعالى . ومع ذلك فهم يتسمون بالتعلق النسبى بالآخرين مما يجعلهم يتحركون جزئيًا نحوهم وإن كانت تنقصهم القدرة على

إقامة علاقات شخصية واجتماعية معهم فى حدود الإطار الاجتماعى والمعايير السائدة .

ويضيف درو وآخرون (١٩٩٠) Drew et. al. أن الأطفال المعاقين عقليًا يعانون من قصور واضح فى مهارات السلوك التكيفى وهى المهارات التى يحددها عبد العزيز الشخص (١٩٩٢) فى الأداء السلوكى المستقل ، ومستوى النمو اللغوى ، وأداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية ، والنشاط المهنى ـ الإقتصادى ، والأداء الاجتماعى حيث يتسمون بضعف المهارات الاجتماعية وهو ما يؤثر سلبًا فى العمل التعاونى مع الزملاء والمشاركة الاجتماعية والتواصل مع الآخرين والتفاعل الجيد معهم وهو الأمر الذى يجعلهم يشبهون الأطفال التوحديين إلى حد كبير .

هل يمكن إستخدام جداول النشاط المصورة مع الأطفال المعاقين عقليًا ؟

إذا كانت جداول النشاط المصورة قد تم تقديمها فى الأساس للأطفال التوحديين فإن هناك العديد من نقاط التشابه بينهم وبين أقرانهم المعاقين عقليًا وهو الأمر الذى يغرينا كى نحاول إستخدام تلك الجداول مع هؤلاء الأطفال المعاقين عقليًا ، وإن كانتا كفئتين تختلفان فى بعض النقاط الأخرى والتى تجعل من الممكن بل ومن الطبيعى أن نصل إلى ما يشبه البروفيل الخاص بكل من هاتين الفئتين والتى تتحدد معالمه الرئيسية كما يرى عادل عبد الله (٢٠٠٢) فيما يلى :

١ ـ يتفوق الأطفال المعاقون عقليًا على أقرانهم التوحديين فى مستوى النمو اللغوى ، ومهارات الأداء أو التطبيع الاجتماعى ، إلى جانب الدرجة الكلية للسلوك التكيفى .

٢ ـ لا تختلف الفئتان فى الجوانب الأخرى للسلوك التكيفى والتى تتمثل فى الأداء الوظيفى المستقل ، وأداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية ، إلى جانب النشاط المهنى ـ الاقتصادى .

٣ ـ الأطفال التوحديون أقل تفاعلاً مع الآخرين ، وأكثر إنسحابًا من المواقف والتفاعلات الاجتماعية قياسًا بأقرانهم المعاقين عقليًا .

٤ ـ يتفوق الأطفال المعاقون عقليًا على أقرانهم التوحديين فى المهارات الاجتماعية بما لديهم من وعى اجتماعى نسبى وقدرة نسبية على التعلق بالآخرين واستخدام ما لديهم من مفردات لغوية ـ تفوق أقرانهم التوحديين ـ فى سياقات اجتماعية مختلفة .

٥ ـ الأطفال التوحديون أقل عدوانية من أقرانهم المعاقين عقليًا .

٦ ـ يتسم الأطفال التوحديون بدرجة من النشاط الزائد تفوق مستوى أقرانهم المعاقين عقليًا .

وفى هذا الإطار يذكر عبد الرحيم بخيت (١٩٩٩) أن بعض الباحثين يرون أن حوالى ٧٥٪ من التوحديين ذوى قدرات عقلية فى حدود التخلف العقلى . وفى حين نجد أن بعض خصائص الإعاقة العقلية تشبه تلك السلوكيات التى يأتى بها الأطفال التوحديون فإنه يمكن التمييز بينهما فى النقاط التالية :

١ ـ يتعلق الأطفال المعاقون عقليًا بالآخرين ويتسمون بوجود وعى اجتماعى نسبى لديهم فى حين لا يوجد ذلك لدى الأطفال التوحديين حتى مع وجود ذكاء متوسط لديهم .

٢ ـ يتفوق الأطفال التوحديون فى المهام غير اللفظية خاصة الإدراك الحركى والبصرى ومهارات التعامل .

٣ ـ يتفوق الأطفال المعاقون عقليًا فى كم المفردات اللغوية واستخدام اللغة للتواصل .

٤ ـ تزيد العيوب الجسمية لدى الأطفال المعاقين عقليًا قياسًا بأقرانهم التوحديين .

٥ ـ أحيانًا يبدى الأطفال التوحديون مهارات خاصة تشمل الموسيقى والذاكرة والفن وغيره وهو الأمر الذى لا يتوفر لدى الأطفال المعاقين عقليًا .

٦ ـ يظهر الأطفال التوحديون سلوكيات نمطية شائعة تشمل حركات الذراع واليد أمام

العين والحرات الكبيرة كالتأرجح ، فى حين يختلف الأطفال المعاقون عقليًا فى نوع السلوك النمطى الذى يظهرونه .

وبالرجوع إلى البروفيل الخاص بالأطفال المعاقين عقليًا ومقارنته بالبروفيل الخاص بأقرانهم التوحديين يتضح أنه من الأكثر إحتمالاً أن نستخدم جداول النشاط المصورة مع الأطفال المعاقين عقليًا وذلك بغرض تعليمهم السلوك الإستقلالى ، والإختيار ، والتفاعل الاجتماعى والتى تمثل نفس الأهداف التى نعمل على تحقيقها للأطفال التوحديين من خلال تدريبهم على إستخدام تلك الجداول . ومن الجدير بالذكر أنه ليس هناك فى حدود علمنا دراسات إستخدمت مثل هذه الإستراتيجية الحديثة مع الأطفال المعاقين عقليًا . وفى هذا الإطار تعد تلك الدراسة التى أجريناها بالإشتراك مع د/ السيد فرحات (٢٠٠١) بمثابة دراسة رائدة فى هذا الميدان وهى تلك الدراسة التى نعرض لها هنا كدراسة تطبيقية توضح إمكانية إستخدام هذه الجداول مع الأطفال المعاقين عقليًا فى سبيل تحسين مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية . وسوف نتناول هذه الدراسة فى النقطة التالية .

دراسة تطبيقية :

تعتبر هذه الدراسة التى إشترك د/ السيد فرحات معنا فى إجرائها (٢٠٠١) هى الأولى من نوعها فى هذا الإطار . وقد حاولنا من خلالها أن نستخدم الإرشاد الأسرى عن طريق إرشاد الأطفال المعاقين عقليًا لتدريب هؤلاء الأطفال على إستخدام جداول النشاط المصورة فى إطار الأسرة وفعالية متابعة تدريبهم فى هذا الإطار فى تحسين مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية . وقد تم تقديم هذه الدراسة ضمن فعاليات المؤتمر الدولى الثامن لمركز الإرشاد النفسى بجامعة عين شمس والذى عقد خلال الفترة من ٤ـ٦/ ١١/ ٢٠٠١ . هذا وتحمل هذه الدراسة عنوان : (إرشاد الوالدين لتدريب أطفالها المعاقين عقليًا على إستخدام جداول النشاط المصورة وفعاليته فى تحسين مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية) .

وفيما يلى عرض لهذه الدراسة .

مقدمة :

من أهم الأساليب الوقائية والعلاجية التى يجب إتباعها فى سبيل رعاية الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة ـ وفى مقدمتهم الأطفال المعاقين عقليًا ـ وتأهيلهم اجتماعيًا ونفسيًا تلك البرامج الهادفة والمنظمة التى تعمل على إشباع حاجات الطفل والإستجابة لمتطلباته على أن تلائم قدراته وإمكاناته ، ويتم تدريب أسرته على إستخدامها لهذا الغرض إلى جانب تدريبها على أساليب التعامل معه بشكل طبيعى ، وتوفير فرص التفاعل الاجتماعى له فى إطار حر بعيدًا عن جو المنافسة وذلك بتشجيعه على القيام بالأنشطة الاجتماعية ، والتعبير عن ذاته ومشاعره . ويشير بيسيل (١٩٩٠) Bissell إلى أن تدريب الوالدين أو أحدهما على إتباع أسلوب معين مع الطفل أو تعليمه شيء محدد أو حل مشكلة معينة تواجهه يعد من أكثر نماذج الإرشاد الأسرى شيوعًا ، وعادة ما يتمثل الهدف منه فى مساعدتها على أن يكيفا توقعاتهما مع الظروف الواقعية فى ضوء إعاقة الطفل وذلك فى محاولة لتحقيق أكبر قدر ممكن من الإنسجام الأسرى إلى جانب تعليمهما طرق أكثر كفاءة للتعامل مع طفلهما المعاق وهو ما قد يساعده على الإندماج والإنسجام مع الأعضاء الآخرين فى الأسرة ثم مع الآخرين فى المجتمع بعد ذلك .

وتمثل جداول النشاط المصورة أحد تلك الأساليب التى يمكن أن نقوم بتدريب الوالدين عليها فى سبيل تعليم الطفل وتعويده على أن يأتى بسلوكيات مقبولة اجتماعيًا والحد مما قد يأتى به من سلوكيات غير مقبولة اجتماعيًا . وإن كان يمكن لتلك الجداول أن تسهم فى تقديم الحلول للعديد من المشكلات التى قد تعترى سلوكيات هؤلاء الأطفال، وإتاحة العديد من الفرص الجيدة لإقامة تفاعلات اجتماعية مناسبة مع الآخرين فإنها بطبيعة الحال لا تقدم لنا حلولاً سحرية لمثل هذه المشكلات حيث لا تعتبر مطلقًا بمثابة وصفة سحرية جاهزة تذلل أمامها جميع الصعاب والعقبات ، بل هى وإن كانت تضم صورًا شيقة وأنشطة يفضلها الأطفال ويقبلون عليها ، فإنهم مع ذلك قد يقاومونها ويعزفون عنها ويستغرقون بدلاً من ذلك فى سلوكيات غير مطلوبة . ومن ناحية أخرى فإن مثل هذه الجداول تتبع نظامًا معينًا وتشكل نسقًا يجب اتباعه

بدقة. كما أن لها متطلباتها التى تحتاج إلى المزيد من الصبر والمثابرة والإصرار حتى نصل فى النهاية بالطفل إلى إدراك ذلك وفهم مكونات النشاط الذى يتطلب منه عند رؤيته للصورة المستهدفة وإشارته إليها أن يسير وفق ترتيب تلك المكونات حتى يتمكن من أداء النشاط المطلوب كى يتحقق الهدف الذى نسعى إليه . كذلك فإن تدريب الأطفال فى نطاق الأسرة على استخدام مثل هذه الجداول قد يزيد من فرص واحتمالات إقامة علاقات اجتماعية جيدة بينهم وبين الآخرين .

الإطـار النظـرى :

تعتبر الإعاقة العقلية Mental retardation من الاضطرابات الشائعة بين الأطفال، وتمثل كما ورد فى الطبعة الرابعة من دليل التصنيف التشخيصى والإحصائى للأمراض والاضطرابات النفسية والعقلية DSM-IV الصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسى (١٩٩٤) APA حالة عامة تتسم بتدنى الأداء العقلى للطفل بحيث يكون دون المتوسط ، وتبلغ نسبة ذكائه حوالى ٧٠ أو أقل على أحد مقاييس الذكاء الفردية للأطفال، وعادة ما يكون مصحوبًا بخلل فى السلوك التكيفى وذلك خلال سنوات النمو حيث لا يصل الطفل إلى المعايير السلوكية المتوقعة من أقرانه فى نفس سنه وذلك فى إثنين على الأقل من عدد من المجالات تتحدد فى التواصل ، والعناية بالنفس ، والفاعلية فى المنزل ، والمهارات الاجتماعية أو بين الشخصية ، والاستفادة من مصادر المجتمع واستغلالها ، والتوجيه الذاتى ، والمهارات الأكاديمية ، والعمل ، والصحة ، والأمان ، وقضاء وقت الفراغ . ويتحـدد مستوى الإعاقة العقلية فى ضوء درجة شدتها بين إعاقة بسيطة (وهى ما يتم التعامل معها فى الدراسة الراهنة) . ومتوسطة ، وشديدة ، وشديدة جدًا .

وإذا ان التفاعل الاجتماعى يمثل عملية مشاركة بين الأطفال من خلال مواقف الحياة تفيد فى إقامة علاقات مع الآخرين فى محيط المجال النفسى ويتضمن كما يرى عادل عبد الله (٢٠٠١ ـ أ) ثلاثة عوامل أساسية هى الإقبال الاجتماعى ، والاهتمام أو

الإنشغال الاجتماعى ، والتواصل الاجتماعى فإن الأطفال المعاقين عقليًا يعانون من قصور واضح فى مهارات التواصل ، والمهارات الاجتماعية أو بين الشخصية ، والتفاعلات الاجتماعية . كما أنهم إلى جانب ذلك يتسمون بالإنسحاب من المواقف والتفاعلات الاجتماعية وهو الأمر الذى يجعل أداءهم الوظيفى الاجتماعى يتدنى بشكل واضح وهو ما يؤكده كلين وآخرون (١٩٩٩) .Klin et. al إذ يرون أن هؤلاء الأطفال يتسمون بانخفاض مستوى نموهم الاجتماعى ونقص الميول والإهتمامات إلى جانب انخفاض مستوى مهاراتهم الاجتماعية ينتج عنه قصور واضح فى قدرتهم على التكيف الاجتماعى . وإلى جانب ذلك فإنهم يجدون صعوبة بالغة فى التكيف مع المواقف الجديدة حيث يتسم سلوكهم بالجمود . كذلك فهم لا يهتمون بتكوين العلاقات الاجتماعية مع الآخرين وخاصة مع الأطفال فى نفس عمرهم الزمنى وإن كانوا يميلون إلى مشاركة الأطفال الأصغر منهم سنًا فى بعض الممارسات الاجتماعية . ويرى هارنج وبرين (١٩٩٢) Haring & Breen أنهم يعانون من قصور فى تفاعلاتهم الاجتماعية مع الأقران يجعلهم غير قادرين على مسايرة الآخرين حيث يجدون صعوبة بالغة فى التعبير عن ذواتهم للآخرين ، ويضعف إقبالهم عليهم واتصالهم بهم وتواصلهم معهم بشكل واضح . كما يتدنى مستوى مشاركتهم مع الآخرين فى الأنشطة الاجتماعية المختلفة بدرجة ملحوظة ، ويقل إنشغالهم بهم ، ولا يتمكنون من إقامة صداقات معهم، وتضعف قدرتهم على استخدام الإشارات الاجتماعية للتواصل معهم ، ولا يمكنهم مراعاة قواعد الذوق الاجتماعى العام فى التعامل معهم وهو الأمر الذى يعكس كما يرى جيلسون (٢٠٠٠) Gillson قصورًا واضحًا فى التفاعلات الاجتماعية .

ويؤكد درو وآخرون (١٩٩٠) .Drew et. al أن ضعف مهاراتهم الاجتماعية يؤثر سلبًا فى العمل التعاونى مع الزملاء من جانبهم والمشاركة الاجتماعية والاستجابة الاجتماعية، واستخدام اللغة المقبولة اجتماعيًا . كما أن ضعف مهاراتهم اللغوية يؤثر على متطلبات التواصل مع الآخرين والتفاعل الجيد معهم . وتضيف أسماء العطية (١٩٩٥) أنهم يعملون على تفادى الخبرات الاجتماعية المختلفة ، وقد يرجع ذلك إلى

وجود قصور واضح فى نموهم الإنفعالى يؤدى بهم بجانب ذلك إلى العدوان والانسحاب الاجتماعى . ومن هذا المنطلق يرى عادل عبد الله (٢٠٠٠ ـ ب) أنهم يجدون صعوبة كبيرة فى التحرك نحو الآخرين أو الإقبال عليهم ، ولكنهم بدلاً من ذلك قد يتحركوا إما بعيدًا عنهم أو ضدهم . ومن ثم فهم لا يستطيعون أن يحققوا التوازن أو التكامل بين هذه الاتجاهات الثلاثة التى حددتها كارين هورنى Horney, K. فى سبيل تحقيق قدر معقول من التوافق مما يجعل هناك قصورًا واضحًا فى أدائهم السلوكى الاجتماعى ، فلا هم يستطيعون أن يقبلوا على الآخرين بالقدر الذى يحقق لهم إقامة علاقات جيدة معهم ، ولا هم يبدون الاهتمام أو الإنشغال الاجتماعى بهم من ناحية أخرى، وبالتالى يكون من الصعب عليهم التواصل معهم وإقامة علاقات جيدة تربطهم بهم .

وقد يلجأ الوالدان أو أحدهما فى سبيل علاج مثل هذه المشكلة إلى أساليب خاطئة مما قد يزيد منها بل وقد يعرض الطفل للمزيد من المشكلات النفسية والاجتماعية التى قد يمتد أثرها للوالدين نفسيهما وغيرهما من أعضاء الأسرة وهو ما يؤكد الحاجة الملحة إلى الإرشاد الأسرى حيث تمثل الأسرة من وجهة النظر السلوكية البيئة الطبيعية لتعلم السلوك إذ يرى علاء كفافى (١٩٩٩) أن الأسرة بحكم العلاقات والتفاعلات اليومية بين أعضائها تمثل شبكة متداخلة من المواقف والمشاعر والأساليب السلوكية الموجهة من فرد إلى آخر داخل الأسرة . كما أنها تمثل فى الوقت ذاته مجالاً حيويًا أوليًا يتعلم فيه الفرد كيف يسلك تجاه أعضاء الأسرة الآخرين مما يمكنه فى النهاية من أن يعمم مثل هذا السلوك فى معاملة الآخرين خارج نطاق الأسرة . ويؤكد فاروق صادق (١٩٩٨) أنه كلما إندمجت الأسرة فى برنامج يهدف إلى علاج مشكلة معينة لدى الطفل وتفهمته جيدًا كانت فعاليات البرنامج أكثر نجاحًا وأبعد أثرًا فى حياة الطفل المعوق . ومن ثم فإن تعليم الوالدين وإرشادهما ومساندتهما لمواجهة تلك المشكلات التى قد يتعرض لها الطفل يجعل من الأسرة البيئة الأولى الأكثر فعالية فى مواجهة مشكلات الطفل وإعاقته .

ومن ناحية أخرى يضيف شاكر قنديل (١٩٩٨) أن إشتراك أعضاء النسق الأسرى وخاصة الوالدين أو أحدهما فى برامج الطفل يلعب دورًا كبيرًا فى التخطيط لتنشئته ، ويبنى جسورًا من الثقة والألفة بينهم ، ويوجد شعورًا بالمسئولية والمساعدة فى تفهم حاجاته، كما يعمل أيضًا على تنمية قدرتهم على التواصل مع طفلهم بكفاءة . ويؤكد علاء كفافى (١٩٩٩) أن الإرشاد النفسى أيًا كان نوعه يعد إرشادًا للأسرة مادام ينصب على مشكلة أسرية ويتناول الأسرة بما يمكن أن يحدث فيها من تفاعلات . ولا يتطلب ذلك أن يحضره كل أعضاء الأسرة ، بل يمكن أن يشترك فيه الوالدان فقط أو حتى أحدهما أو أى عضو آخر من أعضاء الأسرة .

ويمكن من خلال برامج الإرشاد الأسرى تبصير الوالدين بأبعاد مشكلة معينة يعانى الطفل منها ، ثم تدريبهم على كيفية التعامل مع مثل هذه المشكلة فى سبيل خفض حدتها أو التخلص منها إن أمكن حتى يستطيع الطفل أن يندمج مع أعضاء الأسرة وذلك بالشكل الذى قد يصبح بإمكانه فيما بعد أن يعممه على الأقران والآخرين خارج نطاق أسرته مما قد يساعده على التفاعل والتواصل معهم وهو الأمر الذى قد يؤدى فى النهاية إلى الإندماج معهم .

وتعتبر جداول النشاط المصورة Pictorial activity schedules بمثابة أسلوب جديد يعمل على إكساب الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة المهارات اللازمة للإندماج فى الحياة مع الآخرين إذ أنها تعد كما يرى عادل عبد الله ومنى خليفة (٢٠٠١) وعادل عبد الله (٢٠٠١ ـ د) إحدى الإستراتيجيات التى يمكن استخدامها فى هذا الإطار بشكل علمى وفق خطوات إجرائية ومنهجية وذلك لتدريب الأطفال على مجموعة من الأنشطة والمهارات التى تتم من خلال عدد من المهام المختلفة فى سبيل تنمية مهاراتهم الشخصية والاجتماعية بما يكسبهم قدرًا معقولاً من المقدرة والكفاءة على مسايرة البيئة المنزلية أو المدرسية مثلاً والتفاعل مع أعضاء الأسرة ومع الأقران . وتأخذ هذه الجداول شكل كتيبات صغيرة يضم كل منها عددًا من الصفحات بكل منها صورة تمثل نشاطًا

معينًا . وتعطى كل صورة للطفل الإشارة لأن يقوم بالنشاط المستهدف وتحفزه على أداء ذلك النشاط بشكل مستقل . وإذا ما تم تدريب الوالدين على اتباع مثل هذا الأسلوب مع أطفالهم ذوى الاحتياجات الخاصة وتدريبهم عليه فى نطاق الأسرة فمن المتوقع أن يسهم ذلك كثيرًا فى تأهيلهم اجتماعيًا ونفسيًا بما يساعدهم على الإنخراط مع الآخرين فى المجتمع حيث ترى ماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٩) Mc Clannahan & Krantz أننا من خلال استخدام تلك الجداول يمكن أن نكسب الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة بعض المهارات اللازمة لأداء العديد من المهام والأنشطة المختلفة فى العديد من جوانب الحياة وذلك بشكل مستقل دون أن يحصل على أى مساعدة من أحد الراشدين حيث يكتسبون السلوك الإستقلالى وهو ما يمثل أحد الأهداف الأساسية التى نسعى إلى تحقيقها من خلال استخدام مثل هذه الجداول إذ يقوم الطفل بعد تدريبه على إستخدامها بفتح جدول النشاط والقيام بقلب الصفحة حتى يصل إلى الصورة المطلوبة فيشير إليها ويضع إصبعه عليها ، ثم يحضر الأدوات اللازمة لأداء النشاط الذى تعكسه تلك الصورة ، ويؤدى ذلك النشاط المستهدف وينتهى منه ، ثم يقوم بعد ذلك بإعادة هذه الأدوات إلى مكانها الأصلى الذى أخذها منه قبل ذلك . إلا أن بعض أنشطة التفاعل الاجتماعى دون غيرها لا تتطلب أدوات معينة لأدائها ، وبالتالى لا يكون هناك أيضًا إعادة لتلك الأدوات إلى مكانها الأصلى . ومع تدريب الطفل على أداء تلك المكونات بغض النظر عن الصورة المتضمنة وما تعكسه من نشاط يصبح بإمكانه أن يؤدى ذلك النشاط الذى تدل عليه تلك الصورة وذلك بشكل مقبول ومستقل .

وإذا كانت جداول النشاط المصورة قد تم تقديمها فى الأساس للأطفال التوحديين autistic وقد أظهرت كما يرى عادل عبد الله (٢٠٠١ ـ ب) فعالية فى تعليمهم العديد من المهارات والسلوكيات اللازمة لاندماجهم مع الآخرين فإنه نظرًا لوجود العديد من نقاط التشابه بينهم وبين أقرانهم المعاقين عقليًا ولأن حوالى ٧٥٪ منهم تقريبًا يقع ذكاؤهم فى حدود الإعاقة العقلية البسيطة يكون من الأكثر احتمالاً أن تؤدى مثل هذه الجداول إذا ما تم إستخدامها مع الأطفال المعاقين عقليًا إلى نتائج مشابهة .

وهناك أهداف عديدة يمكن أن نحققها من خلال إستخدام جداول النشاط المصورة كما يرى عادل عبد الله ومنى خليفة (٢٠٠١) حيث تهدف إلى جانب تعليم هؤلاء الأطفال الأداء الوظيفى المستقل أو السلوك الإستقلالى إلى تدريبهم على مجال أوسع لاختيار الأنشطة التى يقومون بأدائها وترتيب تلك الأنشطة . كما تهدف أيضًا إلى تدريبهم على التفاعل الاجتماعى ومساعدتهم على إقامة تفاعلات اجتماعية مقبولة مع الآخرين . ويؤكد دونلاب وبيرس (١٩٩٩) Dunlap & Pierce أنه يمكن إلى حد كبير تحسين مستوى التفاعلات الاجتماعية ومدتها للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة من خلال استخدام الأنشطة المصورة حيث تعمل على تنمية مهاراتهم الاجتماعية ويتضمن ذلك تنمية المهارات الوظيفية ذات الأهمية فى سياق الحياة اليومية والتى تعمل على تنمية قدراتهم على التواصل ، وعلى فهم اللغة ، وعلى حدوث التفاعلات الاجتماعية فى المواقف المنزلية والمدرسية والوظيفية والمجتمعية . ويضيف عادل عبد الله (٢٠٠١ ـ أ) أن ذلك من شأنه أن يدفع بالطفل إلى التحرك نحو الآخرين والإقبال عليهم والحرص على التعاون معهم إلى جانب الإنشغال بهم والسرور للتواجد بينهم ومشاركتهم إنفعاليًا ، ومن ثم إقامة علاقات مقبولة معهم حيث تعمل جداول النشاط المصورة كما تؤكد كرانتز وماك كلانهان (١٩٩٨) Krantz & Mc Clannahan على إيجاد إطار مختلف لتنمية مهارات التفاعل الاجتماعى لا يعتمد على مجرد توجيه الأسئلة إلى الطفل وانتظار إستجابته لتلك الأسئلة ، أو إعطائه تعليمات أو توجيهات معينة ومساعدته على أن يسير وفقًا لها ، أو محاولة إجراء محادثة معه وإشراكه فيها . كما يختلف هذا الإطار أيضًا عن مجرد تقديم برنامج تدريبى معين يتم من خلاله تنمية بعض مهارات الطفل الاجتماعية التى قد تعينه على الدخول فى تفاعلات مع الآخرين حيث يتم من خلال جدول النشاط تقديم صورة تدل على التفاعل الاجتماعى ، ويتم بالتالى تدريب الطفل على تنفيذ ما يتطلبه النشاط الاجتماعى الذى تعكسه تلك الصورة وذلك حتى يتمكن من إقامة التفاعل الاجتماعى من تلقاء نفسه بمجرد أن يفتح الجدول ويصل إلى تلك الصورة . ومن ثم فهو يتيح للطفل العديد من الفرص والمواقف كى

يبادر هو بالمحادثة مع طرف آخر وذلك بدلاً من مجرد الإستجابة للتعليمات التى يصدرها الآخرون أو الاستجابة لتلك التساؤلات التى يقومون بتوجيهها إليه . وبالتالى فإن مثل هذه الجداول تعمل على مساعدة هؤلاء الأطفال على الإندماج مع أقرانهم ومع الآخرين فى المجتمع وذلك من خلال زيادة مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية والحد من سلوكهم الإنسحابى سواء من المواقف أو التفاعلات الاجتماعية . كما أنها بجانب ذلك تساعدهم على التخلص إلى حد كبير من كثير من السلوكيات غير المناسبة اجتماعيًا والتى يمكن أن تصدر عنهم فى كثير من الأحيان .

هذا وقد كشفت دراسات عديدة عن فعالية استخدام جداول النشاط المصورة مع الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة فى تحسين مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية مثل دراسات عادل عبد الله ومنى خليفة (٢٠٠١) ، وماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٩) Mc Clannahan & Krantz وويلر وكارتر (١٩٩٨) Wheeler & Carter وبرجستروم وآخرين (١٩٩٥) Bergstrom et. al. وبيرس وسكريبمان (١٩٩٤) Pierce & Schreibman وماك دوف وآخرين (١٩٩٣) Mac Duff et. al. كما كشفت دراسات أخرى عن فعالية استخدام الصور لنفس الغرض بالنسبة للأطفال المعاقين عقليًا كدراسات ليفرت وآخرين (١٩٩٩) Leffert et. al. وهاروود وآخرين (١٩٩٩) Harwood et. al. وسميث وآخرين (١٩٩٩) Smith et. al. وتشارمان ولينجارد (١٩٩٨) Charman & Lynggaard ووليامز وداتيللو (١٩٩٧) Williams & Dattilo وإليس وآخرين (١٩٩٦) Ellis et. al. وأدريان وآخرين (١٩٩٥) Adrien et. al. وفيرجسون وآخرين (١٩٩٣) Ferguson et. al. وميلر وآخرين (١٩٩١) Miller et. al. ومن ناحية أخرى أكدت دراسات أخرى على أهمية الإرشاد الأسرى فى تحسين مستوى التفاعلات الاجتماعية للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة كدراسة عادل عبد الله (٢٠٠١ ـ جـ) ، وفولرتون وكواينى (١٩٩٩) Fullerton & Coyne وماك كلوسكى ـ ديل (١٩٩٩) Mc Closkey-Dale ودرازين وكوجل (١٩٩٥) Drazin & Koegel .

وتعد الدراسة الراهنة محاولة فى هذا الصدد يهدف الباحثان من خلالها إلى التعرف على مدى فعالية تدريب الأطفال المعاقين عقليًا على استخدام جداول النشاط المصورة فى تحسين مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية وذلك من خلال التعرف على مدى أهمية وفعالية إرشاد وتدريب والديهم على القيام بتدريبهم على استخدام تلك الجداول ومتابعة هذا التدريب فى نطاق الأسرة وذلك فى سبيل تحقيق هذا الغرض .

المصطلحات :

الإعاقة العقلية : Mentral Retardation

يعرفها دافيسون ونيل (١٩٩٠) Davison & Neale بأنها حالة عامة تشير إلى نقص فى القدرة العقلية العامة بحيث تكون دون المعدل العادى أو المتوسط (٧٠ درجة فأقل) ، وتوجد متلازمة مع أنماط من القصور فى السلوك التكيفى تظهر آثارها بشكل واضح خلال مرحلة النمو .

وتتراوح الإعاقة العقلية بحسب ما ورد فى الطبعة الرابعة من دليل التصنيف التشخيصى والإحصائى للأمراض والاضطرابات النفسية والعقلية DSM-IV الصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسى (١٩٩٤) بين إعاقة بسيطة ، ومتوسطة ، وشديدة، وشديدة جدًا . وسوف تقتصر هذه الدراسة على الأطفال ذوى الإعاقة العقلية البسيطة أى الذين تتراوح نسب ذكائهم بين ٥٠ ـ ٧٠ والذين يعرفون تربويًا بأنهم قابلون للتعلم .

جدول النشاط المصور : Pictorial activity schedule

ترى ماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٩) Mc Clannahan & Krantz أنه يعد بمثابة مجموعة من الصور تمثل كل منها نشاطًا معينًا وتعطى الإشارة للطفل ذى الاحتياجات الخاصة بالإنغماس فى أنشطة متتابعة أو تتابع معين للأنشطة بهدف التمكن من أداء المهمة أو النشاط المستهدف دون الحاجة إلى التلقين المباشر أو التوجيه من جانب أحد الراشدين .

إرشاد الوالدين : Parental counseling

يمثل إرشاد الوالدين أحد أبرز نماذج الإرشاد الأسرى وأكثرها شيوعًا . ويقصد به الباحثان فى الدراسة الراهنة تدريب والدى الأطفال المعاقين عقليًا على استخدام وإتباع جداول النشاط المصورة والاستمرار فى تعليمها لأطفالهما المعاقين عقليًا فى نطاق الأسرة وذلك فى سبيل توفير فرص جيدة أمامهم للتفاعل الاجتماعى من خلال تشجيعهم على أداء تلك الأنشطة والمهام الاجتماعية التى تتضمنها هذه الجداول مما قد يساعدهم فى النهاية على الإندماج مع الآخرين فى المجتمع .

التفاعلات الاجتماعية : Social interactions

يعرف التفاعل الاجتماعى بأنه عملية مشاركة بين الأطفال من خلال مواقف الحياة اليومية تفيد فى إقامة علاقات مع الآخرين فى محيط المجال النفسى . ويعرفها جيلسون (٢٠٠٠) Gillson بأنها المهارة التى يبديها الطفل فى التعبير عن ذاته للآخرين والإقبال عليهم والاتصال بهم والتواصل معهم ، ومشاركتهم فى الأنشطة الاجتماعية المختلفة ، والإنشغال بهم وإقامة صداقات معهم ، واستخدام الإشارات الاجتماعية للتواصل معهم ، ومراعاة قواعد الذوق الاجتماعى العام فى التعامل معهم .

مستوى التفاعلات الاجتماعية : Social interactions Level

يعرفه الباحثان إجرائيًا بأنه متوسط الدرجة التى يحصل عليها أفراد العينة على المقياس المستخدم .

أهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على إمكانية استخدام جداول النشاط المصورة فى تدريب عينة من الأطفال المعاقين عقليًا على التفاعلات الاجتماعية المقبولة من خلال برنامج تدريبى تم إعداده لهذا الغرض . كما تهدف أيضًا إلى إعداد برنامج إرشادى

لوالدى الأطفال المعاقين عقليًا يتم من خلاله تهيئتهم لاستخدام تلك الجداول مع هؤلاء الأطفال وتدريبهم ومتابعة تدريبهم عليها فى نطاق الأسرة بغرض الإسهام فى عملية تأهيلهم النفسى والاجتماعى من خلال تدريبهم على استخدام هذه الجداول فى ضوء برنامج تدريبى أعده الباحثان أيضًا ، والتعرف على فعاليته فى تحسين مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية مما قد يسهم بشكل مباشر فى إندماجهم مع الآخرين .

مشكلة الدراسة :

يعد إرشاد الوالدين إلى استخدام جداول النشاط المصورة كوسيلة يمكن بمقتضاها تنمية بعض مهارات طفلهما المعاق عقليًا من خلال تدريبه على استخدامها ومتابعة تدريبه لهذا الغرض فى نطاق الأسرة من الأمور الهامة التى قد تعينه على الإندماج مع الآخرين والتفاعل الجيد معهم . ومن هذا المنطلق تتحدد مشكلة هذه الدراسة فى التساؤلات التالية :

١ ـ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى لمستوى تفاعلاتهم الاجتماعية وأبعادها ؟ .

٢ ـ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لمستوى التفاعلات الاجتماعية وأبعادها ؟ .

٣ ـ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى لمستوى التفاعلات الاجتماعية وأبعادها ؟ .

٤ ـ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى (بعد شهرين من إنتهاء البرنامج) لمستوى التفاعلات الاجتماعية وأبعادها ؟ .

أهميـة الدراسـة :

ترجع أهمية هذه الدراسة إلى النقاط التالية :

- إن إرشاد الوالدين وتدريبهم على كيفية تعليم أطفالهم ذوى الاحتياجات الخاصة على استخدام جداول النشاط المصورة و إتباعها ومتابعة تدريبهم عليها فى نطاق الأسرة قد يساعد هؤلاء الأطفال على الإشتراك مع أعضاء آخرين من الأسرة فى العديد من المهام والأعمال المنزلية المختلفة وتعاونهم معهم ، ومن ثم إندماجهم معهم وهو ما قد يسهم إلى حد كبير فى إندماجهم مع الآخرين خارج نطاق الأسرة من خلال مشاركتهم فى العديد من المهام والأنشطة المختلفة .

- أن تبصير والدى الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة بأسلوب يمكن أن يساعدهم على الإسهام فى عملية التأهيل اللازم لهؤلاء الأطفال اجتماعيًا ونفسيًا يبرز أهمية الإرشاد الأسرى فى هذا الصدد .

- أن جداول النشاط المصورة تعمل على إيجاد إطار لتنمية مهارات التفاعل الاجتماعى لدى هؤلاء الأطفال يختلف عن الأطر التقليدية المعروفة وهو ما قد يسهم فى مساعدتهم على الإندماج مع الآخرين فى المجتمع من خلال إقامة علاقات مقبولة معهم .

- يمكن من خلال جداول النشاط المصورة أن نعمل على إكساب هؤلاء الأطفال العديد من المهارات اللازمة للتفاعل الاجتماعى المقبول .

- يمكن من خلال تلك الجداول إكسابهم العديد من السلوكيات المقبولة التى قد تساعد كثيرًا فى تكوين صداقات مع الآخرين و إقامة علاقات جيدة معهم .

- يمكن أيضًا من خلال تلك الجداول الحد من بعض السلوكيات غير المقبولة اجتماعيًا التى قد تعوق قيام علاقات مقبولة مع الآخرين .

- أن جداول النشاط المصورة كوسيلة لإكساب الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة مهارات معينة أو تعديل بعض ما يصدر عنهم من سلوكيات قد تم تقديمها أساسًا للأطفال التوحديين ولم يسبق تقديمها للأطفال المعاقين عقليًا .

ـ هناك فى حدود علم الباحثين ندرة فى الدراسات العربية التى تستخدم مثل هذه الجداول لتعليم الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة مهارات معينة قد تعينهم على الإنخراط فى المجتمع .

الدراسات السابقة :

من الجدير بالذكر أنه ليست هناك دراسات مباشرة فى موضوع الدراسة الراهنة حيث أن جداول النشاط المصورة كوسيلة لتعديل سلوكيات الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة أو إكسابهم سلوكيات مرغوبة قد تم تقديمها فى الأساس للأطفال التوحديين وأظهرت فعالية واضحة فى تحقيق الهدف المنشود من استخدامها ، إلا أنه لم يسبق استخدامها مع الأطفال المعاقين عقليًا فى تحقيق نفس الهدف . ولذا فقد لجأ الباحثان إلى تلك الدراسات القريبة من موضوع هذه الدراسة بغرض الاستفادة مما اتبعته من إجراءات وما كشفت عنه من نتائج ، وتم تقسيمها إلى ثلاثة محاور كالتالى :

أولاً: دراسات تناولت أثر الإرشاد الأسرى على مستوى التفاعلات الاجتماعية للأطفال :

هدفت الدراسة التى أجراها عادل عبد الله (٢٠٠٠ ـ جـ) إلى التحقق من مدى فعالية برنامج إرشادى معرفى سلوكى لأمهات الأطفال التوحديين فى الحد من سلوكهم الإنسحابى . وتألفت العينة من ثمانية أطفال توحديين تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين فى العدد ضمت كل منهما أربعة أطفال كانت إحداهما تجريبية تم تطبيق البرنامج الإرشادى على أمهات أفرادها ، فى حين كانت الأخرى ضابطة لم تتعرض لأى إجراء تجريبى . وقد تراوحت أعمارهم بين ٦ ـ ١٢ سنة ونسب ذكائهم بين ٥٥ ـ ٦٨ وكانوا جميعًا من المستوى الاجتماعى الإقتصادى الثقافى المتوسط . وتم استخدام مقياس جودار للذكاء ، ومقياس المستوى الاجتماعى الاقتصادى الثقافى المطور للأسرة من إعداد محمد بيومى خليل (٢٠٠٠) إلى جانب مقياس الطفل التوحدى من إعداد الباحث ، ومقياس السلوك الإنسحابى للأطفال من إعداد الباحث ، والبرنامج

الإرشادى للأمهات من إعداد الباحث . وأوضحت النتائج وجود فروق دالة فى متوسطات الرتب لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى للسلوك الإنسحابى فى الاتجاه الأفضل لصالح المجموعة التجريبية ، ووجود فروق دالة بين متوسطات الرتب لدرجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى فى الاتجاه الأفضل لصالح القياس البعدى ، وعدم وجود فروق دالة بين متوسطات رتب المجموعة الضابطة فى نفس القياسين وعدم وجود فروق دالة بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى بعد شهرين من إنتهاء البرنامج. وهذا يدل على فعالية الإرشاد الأسرى فى الحد من السلوك الإنسحابى لهؤلاء الأطفال وبالتالى زيادة مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية .

وهدفت دراسة آن فولرتون وكواينى(١٩٩٩)Fullerton, A. & Coyne إلى التعرف على فعالية برنامج إرشادى على السلوك الاجتماعى والمهارات اللازمة للقيام بالاختيارات الذاتية لعينة من المراهقين التوحديين قوامها ٢٣ مراهقًا وأسرهم بعد تقديم برنامج إرشادى لوالديهم يسهم فى حثهم على التفاعل ومشاركة الأقران فى الفصل ، والقيام بإسهامات فعلية معهم داخل الفصل . وأوضحت النتائج إنخفاض السلوك الانسحابى لهؤلاء المراهقين بشكل دال إحصائيًا ، وزيادة إيجابيتهم وتفاعلاتهم الاجتماعية واشتراكهم فى الأنشطة المختلفة داخل الفصل إلى جانب قيامهم بإجراء المناقشات مع أقرانهم ، واستخدامهم لعدد من المهارات والمفاهيم المتعلمة فى العديد من المواقف الأخرى . كذلك فقد هدفت الدراسة التى أجرتها سوزان ماك كلوسكى ـ ديل (١٩٩٩) .Mc Closkey-Dale, S إلى التعرف على مدى فعالية برنامج للتواصل البيئى يتم تقديمه للمعلم على السلوك الإنسحابى والتفاعلات الاجتماعية للأطفال التوحديين . وأوضحت النتائج أن هذا البرنامج قد شجعهم على الاشتراك فى مزيد من الأنشطة داخل الفصل أو خارجه ، كما زادت تفاعلاتهم الاجتماعية المقبولة وقل سلوكهم الانسحابى بشكل دال إحصائيًا .

وإلى جانب ذلك أجرى درازين وكوجل (١٩٩٥) Drazin & Koegel دراسة هدفا من خلالها إلى التعرف على مدى فعالية تدريب أخوة الأطفال التوحديين على الإجراءات التى تزيد من دافعيتهم للاستجابة للتفاعلات التى تحدث أثناء اللعب وذلك خلال برنامج تدريب الوالدين وإرشادهما فى هذا الإطار حيث كانوا يلتقون سويًا مرة فى الأسبوع للتشاور . وأوضحت النتائج زيادة التفاعلات الاجتماعية للأطفال التوحديين وانخفاض سلوكهم الإنسحابى ، وهو ما يدعم دور الأخوة والأسرة عامة فى هذا الصدد .

ثانيًا : دراسات تناولت فعالية استخدام الصور فى تحسين مستوى التفاعلات الاجتماعية للأطفال المعاقين عقليًا :

أجرى ليفرت وآخرون (١٩٩٩) .Leffert et. al دراسة هدفوا من خلالها إلى التعرف على قدرة مجموعة من الأطفال المعاقين عقليًا تضم ٥٦ طفلاً ، ومجموعة من أقرانهم العاديين قوامها ٥٨ طفلاً تتراوح أعمارهم بين سنة واحدة إلى خمس سنوات وذلك على أداء العمليات المعرفية الاجتماعية الأساسية والتى تمثلت فى الإدراك الاجتماعى المتمثل فى إدراك وتفسير الإشارات الاجتماعية ، إلى جانب القدرة على وضع استراتيجيات لحل الصراعات الاجتماعية . وتم عرض مجموعة من الصور على الأطفال بجانب عرض بعض الصور الثابتة أو المتحركة عليهم من خلال شريط فيديو . وأوضحت النتائج أن الأطفال المعاقين عقليًا تصادفهم مشكلات أكثر فى إدراك وتفسير الإشارات الاجتماعية ، وأن قدرتهم على وضع استراتيجيات لحل الصراعات الاجتماعية تعد ضعيفة قياسًا بأقرانهم العاديين . واستهدفت الدراسة التى أجرتها ناتاليا هاروود وآخرون (١٩٩٩) .Harwood, N. et. al التعرف على التعبيرات الإنفعالية لعينة ضمت ٢٤ مراهقًا نصفهم من المعاقين عقليًا والنصف الآخر من العاديين وذلك من خلال عرض مجموعة من الصور الفوتوغرافية عليهم أو صور ثابتة وأخرى متحركة من خلال شريط فيديو . وأوضحت النتائج أن المراهقين المعاقين عقليًا كانوا أقل من أقرانهم العاديين بدرجة دالة إحصائيًا فى التعرف على إنفعالات الغضب والخوف والاشمئزاز والدهشة .

كما أوضحت أيضًا أن أداء كلا المجموعتين كان بشكل أفضل بالنسبة للصور المتحركة قياسًا بأدائهم بالنسبة للصور الثابتة إلى جانب التعرف على انفعالات الغضب والحزن . كذلك فقد هدفت دراسة سميث وآخرين (١٩٩٩) .Smith et. al إلى التعرف على مدى فعالية أحد الإجراءات التى تستخدم مع جداول النشاط وهو استخدام الإشارات التى تهدف إلى تذكرة الطفل بما يجب عليه أن يفعل إلى جانب النمذجة والتعليمات واستخدام الصور والتعزيز فى تعليم أربعة مراهقين يعانون من التوحد المصحوب بتخلف عقلى متوسط اكتساب مهارات تنظيف المائدة . وأوضحت النتائج فعالية هذا الأسلوب فى اكتساب المهارات التى تم تدريب هؤلاء الأفراد عليها إلى جانب بعض السلوكيات الأخرى غير المستهدفة وتعميم ذلك على مواقف أخرى ، وهو ما أسهم فى تكيفهم وإندماجهم فى الحياة الأسرية مع أعضاء أسرهم .

ومن ناحية أخرى هدفت الدراسة التى أجراها تشارمان ولينجارد (١٩٩٨) -Char man & Lynggaard إلى مقارنة الأداء العقلى لعينة ضمت ثلاث مجموعات تضمنت الأولى ١٧ طفلاً توحديًا ، والثانية ١٧ طفلاً من المعاقين عقليًا ، والثالثة ٣١ طفلاً من العاديين ، وتم استخدام الصور كمثيرات مصورة فى سبيل ذلك . وأوضحت النتائج أن الأداء العقلى للأطفال التوحديين يقل بدرجة دالة عن مثيله لدى أقرانهم المعاقين عقليًا الذين يقل أداؤهم بدوره عن أداء أقرانهم العاديين . وقام وليامز وداتيللو (١٩٩٧) Williams & Dattilo بتقديم برنامج تربوى لأربعة مراهقين معاقين عقليًا وذلك فى مركز التدريب المهنى المقيدين به يساعدهم على اتخاذ القرارات التى تتعلق باختيار أنشطة وقت الفراغ والتفاعل الاجتماعى مع الأقران خلال الاشتراك فى مثل هذه الأنشطة وذلك من خلال تقديم صور لمثل هذه الأنشطة وتدريبهم على المشاركة فيها بواسطة مدربيهم بالمركز . وأوضحت نتائج الدراسة حدوث تحسن دال فى قدرتهم على اتخاذ مثل هذه القرارات إلى جانب حدوث تغيرات دالة إحصائيًا فى مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية ومشاركتهم لأقرانهم فى تلك الأنشطة المستهدفة .

كذلك فقد أجرى دافيد إليس وآخرون (١٩٩٦) .Ellis, D. et. al دراسة بهدف

تحسين مستوى التفاعلات الاجتماعية لمجموعتين متجانستين من تلاميذ المرحلة الابتدائية ومدربيهم ضمت الأولى عشرة أطفال معاقين عقليًا بينما ضمت الثانية عشرة أطفال من العاديين من خلال تقديم برنامج تدريبي أثناء حصص التربية البدنية يتضمن صورًا لما يجب عليهم القيام به . وتمت ملاحظة ما يصدر عنهم من سلوكيات وتفاعلات ، وأوضحت النتائج حدوث تفاعلات من جانب الأطفال المعاقين عقليًا بقدر متساو مع أقرانهم سواء المعاقين عقليًا أو العاديين إلى جانب تحسن ملحوظ ودال إحصائيًا فى مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية تم إرجاعه إلى فعالية محتوى البرنامج المقدم لهم خلال تلك الحصص . كما هدفت دراسة أدريان وآخرين (١٩٩٥) Adrien et. al. إلى مقارنة تنظيم النشاط المعرفى اللفظى وغير اللفظى والكلى وذلك فى بعض المفاهيم المعرفية التى تساعد فى حدوث العديد من التفاعلات الاجتماعية لعينة ضمت ثلاثين طفلاً من التوحديين والمعاقين عقليًا تتراوح أعمارهم بين ١٥ ـ ٩٥ شهرًا . وتم استخدام الصور كوسيلة أساسية فى سبيل ذلك . وأوضحت النتائج فعالية استخدام الصور لتحقيق الهدف المحدد ، إلا أن الأطفال التوحديين قد صادفتهم صعوبات عديدة فى هذا الصدد ، ومن ثم إرتكبوا العديد من الأخطاء فى حين لم يكن الأمر بنفس الصورة بالنسبة للأطفال المعاقين عقليًا حيث وجدت فروق دالة لصالحهم فى هذا الإطار .

هذا وقد عمل فيرجسون وآخرون (١٩٩٣) Ferguson et. al. على تدريب ستة من المراهقين المعاقين عقليًا على التفاعلات الاجتماعية المرتبطة بمواقف تناول الطعام فى المطعم وذلك مع ستة من أقرانهم غير المعاقين وقاموا بتدريبهم على ذلك من خلال برنامج يتضمن تقديم مجموعة من الصور لهم تتعلق بمثل هذه التفاعلات المطلوبة مع تدريبهم على المشاركة فيها . وأوضحت النتائج فعالية هذا البرنامج حيث وجدت فروق دالة فى مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية ومشاركتهم مع أقرانهم فى مثل هذه المواقف بعد تدريبهم عليها خلال البرنامج . كذلك فقد قدمت كارول ميلر وآخرون (١٩٩١) Miller, C. et. al. برنامجًا لتحسين مستوى التفاعلات الاجتماعية للأطفال المعاقين عقليًا من خلال المحادثة مع الأقران سواء المعاقين عقليًا أو العاديين وذلك لعينة قوامها

أربعون طفلاً تتراوح أعمارهم بين ٩ ـ ١٤ سنة . وبجانب إجراءات أخرى عديدة استخدمت خلال الدراسة تم اللجوء إلى صور تتضمن مثل هذه المحادثات . وأوضحت النتائج أن تلك الإجراءات قد ساهمت فى تعديل الطريقة التى يتعامل بها الأطفال المعاقون عقليًا مع الآخرين وتفسيرهم لتلك السلوكيات التى تصدر عنهم مما أدى إلى زيادة كم تفاعلاتهم الاجتماعية مع أقرانهم وتحسين كيف تلك التفاعلات قياسًا بما كانت عليه قبل البرنامج .

ثالثًا : دراسات تناولت فعالية جداول النشاط المصورة فى تحسين مستوى التفاعلات الاجتماعية للأطفال المعاقين عقليًا :

من الجدير بالذكر أنه ـ فى حدود علم الباحثين ـ ليست هناك دراسات استخدمت جداول النشاط المصورة مع الأطفال المعاقين عقليًا حيث تم استخدامها فى الأساس مع الأطفال التوحديين وأثبتت فعالية كبيرة فى هذا الإطار . ونظرًا لذلك فقد لجأ الباحثان إلى تلك الدراسات التى استخدمت جداول النشاط المصورة أو الإجراءات التى تتبع معها حتى يستفيدا منها فى دراستهما الحالية .

أجرى عادل عبد الله ومنى خليفة (٢٠٠١) دراسة هدفا من خلالها إلى التعرف على مدى فعالية تدريب الأطفال التوحديين على استخدام جداول النشاط المصورة فى تنمية سلوكهم التكيفى ، وضمت العينة ثمانية أطفال توحديين مقسمين إلى مجموعتين متساويتين قوام كل منهما أربعة أطفال كانت إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة ، وتتراوح أعمارهم جميعًا بين ٨ ـ ١٣ سنة ونسب ذكائهم بين ٥٧ ـ ٧٨ وجميعهم من المستوى الاجتماعى الإقتصادى الثقافى المتوسط . وتم استخدام مقياس جودار للذكاء، ومقياس المستوى الاجتماعى الإقتصادى الثقافى المطور للأسرة من إعداد محمد بيومى خليل (٢٠٠٠) ، ومقياس الطفل التوحدى الذى أعده عادل عبد الله محمد (٢٠٠٠)، ومقياس السلوك التكيفى للأطفال الذى أعده عبد العزيز الشخص (١٩٩٢) إلى جانب البرنامج التدريبى المستخدم الذى يتألف من جداول النشاط المصورة التى أعدها الباحثان وطبقاها على أعضاء المجموعة التجريبية . وأسفرت نتائج

الدراسة عن وجود فروق دالة بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى السلوك التكيفى وأبعاده فى القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية ، ووجود فروق دالة بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية فى السلوك التكيفى وأبعاده فى القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى ، وعدم وجود فروق دالة بين متوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة فى نفس القياسين فى السلوك التكيفى وأبعاده ، وعدم وجود فروق دالة بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى بعد شهرين من إنتهاء البرنامج فى السلوك التكيفى وأبعاده. وجدير بالذكر أن هذه الأبعاد تتضمن مستوى النمو اللغوى ، والأداء الوظيفى المستقل، وأداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية ، والنشاط المهنى ـ الإقتصادى ، إلى جانب الأداء الاجتماعى .

واستهدفت دراسة ماك كلانهان وكرانتز Mc Clannahan & Krantz (١٩٩٩) التى أجرياها على طفل توحدى واحد فى السابعة من عمره تم تدريبه على استخدام جداول النشاط المصورة بغرض مساعدته على إكتساب السلوك الإستقلالى ومشاركته فى الأعمال المنزلية. وتم فى سبيل ذلك استخدام التعزيز إلى جانب الإشارات التى تهدف إلى تذكرته بما ينبغى عليه أن يفعل ، والتوجيه اليدوى المتدرج الذى انتهى تمامًا عندما أجاد الطفل استخدام جداول النشاط ، ثم إعادة ترتيب الصور والأنشطة بالجدول واستبدال بعضها بصور أخرى جديدة مع تدريب الطفل على أداء الجدول بهذا الترتيب الجديد . وأوضحت النتائج أن ذلك الطفل قد استطاع القيام بالأنشطة المتضمنة من تلقاء نفسه دون الحصول على أى مساعدة . وقد تضمنت تلك الأنشطة نشاطًا للتفاعل الاجتماعى .

كذلك فقد عمل ويلر وكارتر Wheeler & Carter (١٩٩٨) على التأكد من مدى فعالية استخدام جداول النشاط المصورة فى مساعدة الأطفال التوحديين على الانغماس فى أداء المهام المتضمنة ، وأداء تلك المهام بشكل مستقل دون أى مساعدة إلى جانب التخفيف من آثار السلوك غير المناسب الذى يصدر عنهم والحد منه . وأوضحت

النتائج أن الأطفال التوحديين عينة الدراسة قد إكتسبوا السلوك الاستقلالى على أثر تعلمهم استخدام جداول النشاط وأصبح بإمكانهم أداء تلك المهام من تلقاء أنفسهم، وأن حدة السلوكيات المشكلة التى تصدر عنهم قد قلت بدرجة كبيرة ، كما إزدادت تفاعلاتهم الاجتماعية مع أقرانهم مما ساعدهم إلى حد كبير على الإندماج معهم.

هذا وقد تناولت الدراسة التى أجراها برجستروم وآخرون (١٩٩٥) Bergstrom et. al. تدريب طفل توحدى واحد فى الثانية عشرة من عمره يعانى إلى جانب ذلك من تخلف عقلى شديد على إتباع تعليمات تم إعدادها على هيئة بطاقات باستخدام الألوان والأعداد حتى يستطيع أن يقوم بمفرده وبشكل مستقل دون أن يحصل على أى مساعدة باستخدام فرن الميكروويف لإعداد وجباته الخفيفة . وأوضحت النتائج فعالية الإجراء المستخدم فى تدريب هذا الطفل على ذلك حيث أصبح بمقدوره إعداد تلك الوجبات الخفيفة من خلال إتباعه للتعليمات المتضمنة . ومن ناحية أخرى استهدفت الدراسة التى أجرتها كارين بيرس ولورا سكريبمان (١٩٩٤) Pierce, K. & Schreibman, L. تدريب ثلاثة أطفال توحديين تتراوح أعمارهم بين ٦ ـ ٩ سنوات على استخدام الصور وتقليدها فى سبيل تعلم بعض مهارات الحياة اليومية وتحقيق العناية بالذات . وأوضحت النتائج أن هؤلاء الأطفال قد أصبح بمقدورهم القيام بالمهام المستهدفة بشكل جيد ومستقل دون الحصول على أى مساعدة إلى جانب قدرتهم على تعميم مثل هذا السلوك على مختلف المواقف والمهام ، وأن هذا السلوك قد استمر بنفس التطور خلال فترة المتابعة .

ومن ناحية أخرى هدفت الدراسة التى أجراها ماك دوف وآخرون (١٩٩٣) Mac Duff et. al. إلى التعرف على مدى فعالية استخدام إجراء التوجيه اليدوى المتدرج فى تعليم أربعة أطفال توحديين تتراوح أعمارهم بين ٩ ـ ١٤ سنة اتباع جداول النشاط المصورة لزيادة وتحسين سلوكياتهم المرتبطة بالمهام والأنشطة المتضمنة بتلك الجداول وهى جميعًا أنشطة ترتبط بتنمية مهارات الحياة اليومية . وأوضحت النتائج أن إتباع جداول النشاط المستخدمة قد أدى إلى إنغماس هؤلاء الأطفال فى الأنشطة المستهدفة وأدائهم لها

بشكل جيد ، وتعميم مثل هذه السلوكيات على جدول جديد للنشاط يتم فيه ترتيب الصور المتضمنة بشكل جديد مما أدى إلى أن أصبح بمقدور هؤلاء الأطفال تغيير الأنشطة المتضمنة وأداء ما يطلب منهم بشكل مستقل وذلك فى العديد من المواقف المختلفة دون أى إشراف أو مساعدة .

تعقيب على الدراسات السابقة :

من هذا العرض لتلك الدراسات يتضح ما يلى :

- أن هذه الدراسات قد أجريت على عينات تتراوح أعمار أعضائها بين سنة واحدة وحتى نهاية مرحلة المراهقة ، وأنها قد استخدمت إما جداول نشاط مصورة أو إجراءات يتم اتباعها مع تلك الجداول إلى جانب استخدام صور فوتوغرافية وأخرى ثابتة أو حتى متحركة يتم عرضها عليهم .
- أن جداول النشاط المصورة قد تم تقديمها فى الأساس للأطفال التوحديين ، وكشفت النتائج عن فعاليتها فى إكسابهم السلوك الإستقلالى والتفاعل الاجتماعى والحد من سلوكياتهم غير المقبولة اجتماعيًا .
- أنه ليست هناك ـ فى حدود علم الباحثين ـ دراسات إستخدمت جداول النشاط المصورة مع الأطفال المعاقين عقليًا وإن كانت هناك نسبة ضئيلة للغاية لدراسات استخدمتها مع أطفال يعانون من إضطراب التوحد المصحوب بالتخلف العقلى . وقد توصلت تلك الدراسات إلى نتائج إيجابية تؤكد فعالية تلك الجداول فى تحقيق الأهداف المنشودة .
- ندرة الدراسات العربية التى استخدمت جداول النشاط المصورة مع الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة بشكل عام حتى أنه فى حدود علم الباحثين لا توجد سوى دراسة وحيدة إشترك الباحث الأول فى إجرائها على الأطفال التوحديين .
- لا تزال تلك الجداول تمثل استراتيجية حديثة لتربية الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة والإسهام فى تأهيلهم النفسى والاجتماعى وهو ما يتطلب إجراء المزيد من الدراسات فى هذا الصدد والتحقق من صدق ما تتوصل إليه من نتائج .

- أن الدراسات التى تناولت الإرشاد الأسرى سواء تم عن طريق إرشاد الوالدين أو أحدهما أو حتى إرشاد الأخوة قد أسفرت نتائجها عن فعالية مثل هذا المنحى فى تحسين مستوى التفاعلات الاجتماعية للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة بشكل عام وهو الأمر الذى قد يساعدهم على الإندماج مع الآخرين .

الفـروض :

صاغ الباحثان الفروض التالية لتكون بمثابة إجابات محتملة لما أثاراه من تساؤلات فى مشكلة الدراسة :

١ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى مستوى التفاعلات الاجتماعية وأبعادها (الإقبال الاجتماعى - الإهتمام أو الإنشغال الاجتماعى - التواصل الاجتماعى) فى القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية .

٢ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى مستوى التفاعلات الاجتماعية وأبعادها (الإقبال الاجتماعى - الاهتمام أو الإنشغال الاجتماعى - التواصل الاجتماعى) فى القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى .

٣ - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة فى مستوى التفاعلات الاجتماعية وأبعادها فى القياسين القبلى والبعدى .

٤ - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة فى مستوى التفاعلات الاجتماعية وأبعادها فى القياسين البعدى والتتبعى .

خطـة الدراسـة :

أولاً : العينــة :

تتألف عينة هذه الدراسة من الآباء والأطفال على النحو التالى :

أ ـ عينة الأطفال : وتضم ٢٠ طفلاً من المعاقين عقليًا من مدينة ميت غمر بمحافظة الدقهلية مقسمين إلى مجموعتين متساويتين قوام كل منهما عشرة أطفال ، إحداهما تجريبية تم تطبيق البرنامج التدريبى المستخدم على أعضائها فى حين كانت الأخرى ضابطة ولم تخضع بالتالى لأى إجراء تجريبى . وقد تراوحت أعمارهم بين ٨ ـ ١٤ سنة ، ونسب ذكائهم بين ٥٦ ـ ٦٦ وكانوا جميعًا من المستوى الاجتماعى الإقتصادى الثقافى المتوسط .

ب ـ عينة الآباء : وضمت والدى أطفال المجموعة التجريبية فقط وتم تقديم البرنامج الإرشادى المستخدم لهم حتى يتمكنوا من متابعة تدريب أطفالهم فى نطاق الأسرة على استخدام جداول النشاط المصورة لتحقيق الأهداف المحددة ، فى حين لم يتلق والدو أطفال المجموعة الضابطة هذا البرنامج بل إنه لم تتم الإستعانة بهم مطلقًا خلال هذه الدراسة .

هذا وقد تمت المجانسة بين مجموعتى الدراسة من الأطفال فى متغيرات العمر الزمنى، والذكاء ، والمستوى الاجتماعى الإقتصادى الثقافى (جدول ١) إلى جانب مستوى التفاعلات الاجتماعية كما تعكسه متوسطات درجاتهم فى التطبيق القبلى للمقياس المستخدم (جدول ٢) . وقد بلغت قيم معاملات الإلتواء للمتغيرات التى يعرض لهاجدول (١) بحسب ترتيبها به للمجموعة التجريبية ٠,٧١ ـ ٠,٥٢ ـ ٠,٦٧ ومعاملات التفلطح ٢,٨٥ ـ ٢,٩١ ـ ٢,٧٩ فى حين بلغت معاملات الإلتواء للمجموعة الضابطة على نفس المتغيرات ٠,٧٩ ـ ٠,٦٢ ـ ٠,٧٣ ومعاملات التفلطح ٢,٩٦ ـ ٢,٨٠ ـ ٢,٩١ وهو ما يعنى أعتدالية التوزيع للمجموعتين . أما بالنسبة لجدول (٢) فقد بلغت قيم معاملات الإلتواء للمجموعة التجريبية بحسب الترتيب الذى يعرض له الجدول ٠,٦٥ ـ ٠,٥٢ ـ ٠,٧١ ـ ٠,٦٧ ومعاملات التفلطح ٢,٨١ ـ ٢,٧٨ ـ ٢,٩١ ـ ٢,٨٨ وبلغت قيم معاملات الإلتواء للمجموعة الضابطة على نفس الأبعاد ٠,٧٩ ـ ٠,٨١ ـ ٠,٦٣ ـ ٠,٧٤ ومعاملات التفلطح ٢,٧١ ـ ٢,٨٩ ـ ٢,٨٢ ـ ٢,٨٥ .

جدول (١) : قيم (ت) ودلالتها للفرق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى المتغيرات الخاصة بالمجانسة

المتغير	المجموعة التجريبية (ن = ١٠)		المجموعة الضابطة (ن = ١٠)		ت	الدلالة
	م	ع	م	ع		
العمر الزمنى (بالشهر)	١٣٣,٥١	١١,٨٩	١٣١,٤٣	١٠,٦٥	٠,٣٩	غير دالة
نسبة الذكاء	٦٢,٤٦	٨,٩٤	٦٣,٧١	٩,١٧	٠,٢٩	غير دالة
المستوى الاجتماعى الاقتصادى الثقافى	٢٠٤,١٥	١١,٦٢	٢٠٣,٢٩	١١,٨٦	٠,١٦	غير دالة

ويتضح من الجدول عدم دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين فى المتغيرات المتضمنة مما يعنى تجانسهما كمجموعتين فى تلك المتغيرات .

جدول (٢) : قيم (ت) ودلالتها للفرق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس القبلى لمستوى التفاعلات الاجتماعية وأبعادها

التفاعل الاجتماعى وأبعاده	المجموعة التجريبية (ن = ١٠)		المجموعة الضابطة (ن = ١٠)		ت	الدلالة
	م	ع	م	ع		
الإقبال الاجتماعى	٧,٢٧	١,٩٩	٧,١٩	١,٩٥	٠,٠٩	غير دالة
الاهتمام أو الإنشغال الاجتماعى	٦,١٣	١,٨٨	٥,٩٩	١,٨٣	٠,١٦	غير دالة
التواصل الاجتماعى	٤,١١	١,١٧	٤,٢١	١,١٥	٠,٢٣	غير دالة
الدرجة الكلية	١٧,٥١	٣,٧٦	١٧,٣٩	٣,٦١	٠,٠٧	غير دالة

قيمة (ت) الجدولية عند (ن ـ ١) ، ٠,٠٥ = ١,٨٣

٠,٠١ = ٢,٨٢

ويتضح من الجداول عدم دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين فى مستوى التفاعلات الاجتماعية وأبعادها فى القياس القبلى ، وهو ما يعنى أيضًا تجانس المجموعتين فى هذا المتغير .

ثانيًا : الأدوات

تم استخدام الأدوات التالية :

١ ـ مقياس ستانفورد ـ بينيه للذكاء (الصورة الرابعة)

تعريب / لويس كامل مليكة (١٩٩٨)

يعد هذا المقياس من أكثر الاختبارات شهرة وأوسعها استخدامًا . وقد صدرت الصورة الرابعة من هذا المقياس فى أمريكا عام ١٩٨٦ وأعدها ثورانديك وهاجن وساتلر Thorandike, Hagen & Satler فى ضوء إستراتيجية تختار بموجبها عينة عريضة من مدى كبير من المهام المعرفية التى تنبىء بالعامل العام للذكاء . ويتمثل نموذج تنظيم القدرات المعرفية فى هذه الصورة من المقياس فى ثلاثة مستويات هى :

١ ـ **المستوى الأول** : عامل الإستدلال العام (فى المستوى الأعلى) .

٢ ـ **المستوى الثاني** : ويتمثل فى ثلاثة عوامل عريضة هى :

أ ـ القدرات المتبلرة .

ب ـ القدرات السائلة التحليلية .

جـ ـ الذاكرة قصيرة المدى .

٣ ـ **المستوى الثالث** : ويتكون من ثلاثة مجالات أكثر تخصصًا هى الاستدلال اللفظى ، والاستدلال الكمى ، والاستدلال المجرد البصرى .

ويندرج تحت هذه المجالات ١٥ اختبارًا تخصصيًا على النحو التالى :

١) الاستدلال اللفظى : ويتضمن اختبارات : المفردات ، والفهم ، والسخافات ، والعلاقات اللفظية .

٢) الإستدلال المجرد/ البصرى : ويندرج تحته اختبارات : تحليل النمط ، والنسخ ، والمصفوفات ، وثنى وقطع الورق .

٣) الإستدلال الكمى : ويندرج تحته الاختبار الكمى ، وسلاسل الأعداد ، وبناء المعادلة .

٤) الذاكرة قصيرة المدى : وتشمل اختبارات : تذكر نمط من الخرز ، وتذكر الجمل ، وإعادة الأرقام ، وتذكر الأشياء .

وبذلك يمكن الحصول على ١٥ درجة معيارية لتلك الاختبارات ، وأربع درجات معيارية عمرية للمجالات الأربعة فضلاً عن درجة مركبة ، كما يمكن رسم صفحة نفسية فارقة (بروفيل) . هذا وقد قام مليكة (١٩٩٤) بتعريب المقياس وحاول الاحتفاظ قدر الامكان بمواد المقياس الأصلية التى يفترض أن تكون متحررة نسبيًا من تأثيرات العوامل الثقافية . ويتمتع هذا المقياس بمعدلات صدق وثبات مناسبة حيث بلغت قيم معاملات الثبات عن طريق إعادة الاختبار على عينة (ن = ٣٠) بين ٠,٥٣ ـ ٠,٨٨ وباستخدام معادلة KR-20 بين ٠,٩٥ ـ ٠,٩٧ وكانت معاملات ثبات المجالات الأربعة تتراوح بين ٠,٨٠ ـ ٠,٩٧ كما كانت تتراوح بالنسبة للمقاييس الفرعية بين ٠,٨٠ ـ ٠,٩٠ أيضًا . أما بالنسبة للصدق فقد استخدمت عدة طرق منها التحليل العاملى لمكوناته التى كشفت عن وجود تشبعات عالية بعامل عام فى كل الاختبارات مما يدعم استخدام درجة مركبة كلية . وأوضح الصدق التجريبى باستخدام محكات خارجية تمثلت فى الصورة ل ـ م السابقة لهذه الصورة ، ومقياس وكسلر ـ بلفيو، ومقياس كوفمان وكانت جميعها قيم دالة عند ٠,٠١ وعند تطبيق المقياس على فئات مختلفة من المتخلفين عقليًا وذوى صعوبات التعلم والعاديين والمتفوقين كانت النتائج مدعمة لقدرة المقياس على التمييز بين تلك الفئات المختلفة .

٢ ـ مقياس المستوى الاجتماعى الإقتصادى الثقافى المطور للأسرة .

إعداد/ محمد بيومى خليل (٢٠٠٠)

تم استخدام هذا المقياس بغرض تثبيت أفراد العينة حيث تم إختيارهم جميعًا من

المستوى المتوسط . ويقيس هذا المقياس المستوى الاجتماعى الاقتصادى الثقافى للأسرة من خلال ثلاثة أبعاد أساسية يتمثل أولها فى المستوى الاجتماعى وذلك من خلال الوسط الاجتماعى ، وحالة الوالدين ، والعلاقات الأسرية ، والمناخ الأسرى السائد ، وحجم الأسرة ، والمستوى التعليمى لأفراد الأسرة ونشاطهم المجتمعى ، والمكانة الاجتماعية لمهنهم . أما البعد الثانى فيتمثل فى المستوى الاقتصادى للأسرة ويقاس من خلال المكانة الإقتصادية لمهن أفراد الأسرة ، ومستوى معيشة الأسرة ، ومستوى الأجهزة والأدوات المنزلية ، ومعدل استهلاك الأسرة للطاقة ، والتغذية ، والرعاية الصحية ، والعلاج الطبى ، ووسائل النقل والإتصال للأسرة ، ومعدل إنفاق الأسرة على التعليم ، والخدمات الترويحية ، والإحتفالات والحفلات ، والخدمات المعاونة ، والمظهر الشخصى والهندام لأفراد الأسرة .

ويتمثل البعد الثالث فى المستوى الثقافى للأسرة ويقيس المستوى العام لثقافة الأسرة من حيث الاهتمامات الثقافية داخل الأسرة ، والمواقف الفكرية للأسرة ، واتجاه الأسرة نحو العلم والثقافة ، ودرجة الوعى الفكرى ، والنشاط الثقافى لأفراد الأسرة . ويعطى هذا المقياس ثلاث درجات مستقلة بمعدل درجة واحدة لكل بعد ، كما يعطى درجة واحدة كلية للأبعاد الثلاثة مجتمعة تتوزع على عدد من المستويات هى : (مرتفع جدًا ـ مرتفع ـ فوق المتوسط ـ متوسط ـ دون المتوسط ـ منخفض ـ منخفض جدًا) .

ويتمتع هذا المقياس بمعدلات صدق وثبات مناسبة حيث تراوحت قيم (ت) الدالة على صدقه التمييزى بين ٦ , ١٢ ـ ٨ , ٢٣ وذلك للأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية . كما تراوحت قيم معامل الثبات عن طريق إعادة الاختبار بعد ثلاثة أشهر من التطبيق الأول وذلك بالنسبة للأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية للمقياس بين ٩٢ , ٠ ـ ٩٧ , ٠ وهى جميعًا قيم دالة إحصائيًا عند ٠١ , ٠ .

٣ـ مقياس التفاعلات الاجتماعية للأطفال خارج المنزل :

إعداد / عادل عبد الله محمد (٢٠٠١ ـ أ)

يهدف هذا المقياس إلى التعرف على مستوى العلاقات والتفاعلات الاجتماعية

للأطفال التى تتم خارج المنزل وذلك كما تعكسه درجاتهم على المقياس . ويتألف هذا المقياس من ٣٢ عبارة يوجد أمام كل منها ثلاثة اختيارات هى (نعم ـ أحيانًا ـ مطلقًا) تحصل على الدرجات (٢ ـ ١ ـ صفر) على التوالى باستثناء العبارات السلبية وهى تلك التى تحمل الأرقام ٣ ـ ٤ ـ ٧ ـ ١٠ ـ ١٤ ـ ١٥ـ ١٨ ـ ١٩ ـ ٢٢ ـ ٢٦ ـ ٢٩ ـ ٣٢ وعددها ١٢ عبارة فتتبع عكس هذا التدريج . ويحصل الطفل على درجة مستقلة فى كل عامل من العوامل الثلاثة التى أوضحها التحليل العاملى ، كما يحصل على درجة كلية فى المقياس عن طريق جمع درجاته فى العوامل الثلاثة . وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين صفر ـ ٦٤ درجة تدل الدرجة المرتفعة على مستوى مرتفع للتفاعلات الاجتماعية ، والعكس صحيح .

وعند تطبيق هذا المقياس على مائة تلميذ وتلميذة بالمرحلتين الابتدائية والإعدادية أوضحت نتائج التحليل العاملى أن عباراته تتشبع على ثلاثة عوامل كالآتى :

أ ـ **الإقبال الاجتماعى** : ويعنى إقبال الطفل على الآخرين وتحركه نحوهم ، وحرصه على التعاون معهم ، والاتصال بهم والتواجد وسطهم . ويضم هذا العامل عشر عبارات تحمل الأرقام ٢ ـ ٣ ـ ٩ ـ ١٥ ـ ٢٢ ـ ٢٣ ـ ٢٤ ـ ٢٧ ـ ٢٩ ـ ٣٢ .

ب ـ **الاهتمام أو الإنشغال الاجتماعى** : ويعنى الإنشغال بالآخرين والسرور لوجوده معهم ووجودهم معه ، والعمل جاهدًا على جذب انتباههم واهتمامهم نحوه ومشاركتهم إنفعاليًا . ويضم هذا العامل عشر عبارات أرقامها ٥ ـ ٦ ـ ١١ ـ ١٢ ـ ١٣ ـ ١٨ ـ ١٩ ـ ٢١ ـ ٢٦ ـ ٣٠ .

ج ـ **التواصل الاجتماعى** : ويعنى القدرة على إقامة علاقات جيدة وصداقات مع الآخرين والحفاظ عليها ، والاتصال الدائم بهم ، ومراعاة قواعد الذوق الاجتماعى العام فى التعامل معهم . ويضم هذا العامل ١٢ عبارة أرقامها ١ ـ ٤ ـ ٧ ـ ٨ ـ ١٠ ـ ١٤ ـ ١٦ ـ ١٧ ـ ٢٠ ـ ٢٥ ـ ٢٨ ـ ٣١ .

كذلك فقد بلغت قيمة معامل الارتباط بين درجات هؤلاء المفحوصين فى هذا

المقياس ودرجاتهم فى مقياس السلوك الإنسحابى للباحث (ـ ٠,٨١٤) ، ومع درجاتهم فى بعد الاجتماعية من مقياس كونرز الذى أعده للعربية السيد السمادونى (١٩٩١) كمحك خارجى٠,٧٥٣ أما معامل الثبات فقد بلغ ٠,٨٥٤ عن طريق إعادة الاختبار وذلك بعد أسبوعين من التطبيق الأول . كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية (الإتساق الداخلى) بين ٠,٣٥ ـ ٠,٩٣ مما يدل على أنه يتمتع بمعدلات صدق وثبات مناسبة .

وللتأكد من صلاحية المقياس للتطبيق على الأطفال المعاقين عقليًا تم تطبيقه على عينة منهم (ن = ٣٠) وبلغت قيمة معامل الثبات عن طريق إعادة الاختبار بعد مرور أسبوعين ٠,٥٨٤ وبطريقة التجزئة النصفية ٠,٥١١ وباستخدام معادلة KR-20 بلغ ٠,٤٨٩ وبطريقة ألفا لكرونباخ ٠,٥٥٩ أما بالنسبة للصدق فقد بلغ معامل الصدق ٠,٥٩٤ باستخدام بعد الاجتماعية من مقياس كونرز كمحك خارجى ، وبلغت قيمة (ت) الدالة على صدقه التمييزى ٠٣,١٨ وهى جميعًا قيم دالة عند ٠,٠١ .

٤ ـ البرنامج التدريبى المستخدم

إعداد / الباحثان

يتضمن البرنامج التدريبى المستخدم فى هذه الدراسة برنامجًا إرشاديًا للوالدين وآخر تدريبيًا لأطفالهما المعاقين عقليًا وذلك على النحو التالى :

أ ـ **برنامج إرشادى للوالدين** : وتم تقديم هذا البرنامج لوالدى الأطفال المعاقين عقليًا أفراد المجموعة التجريبية ، واستغرق ٢٠ جلسة وذلك بهدف تدريبهم على كيفية استخدام جداول النشاط المصورة ، ومتابعة تدريب أطفالهما المعاقين عقليًا عليها ، وحثهم على استخدامها وإتباعها .

ب ـ **برنامج تدريبى للأطفال المعاقين عقليًا** : وتم تقديمه لأفراد المجموعة التجريبية على مدى ٤٢ جلسة قام الباحثان خلالها (كنموذج) بتدريبهم على استخدام وإتباع تلك الجداول وذلك فى حضور والديهم حتى يتمكنا من متابعة تدريبهم عليها بالمنزل .

وجدير بالذكر أن البرنامج الإرشادى للوالدين يتألف من ٢٠ جلسة بواقع أربع جلسات أسبوعيًا مدة كل منها ساعة واحدة . وقد تم تقديمه لآباء وأمهات أفراد المجموعة التجريبية وخاصة أمهاتهم حيث حضرن جلسات البرنامج كاملة فى حين كان الآباء يتغيبون عن كثير من الجلسات ، ولذلك فقد تم الإتفاق معهم على مساعدة الأمهات فى متابعة البرنامج التدريبى مع أطفالهم بالمنزل بما يعمل على تحقيق الهدف من البرنامج . هذا وقد كانت الجلسات تتم فى منزل أحد تلك الأسر المشتركة فى البرنامج وذلك بمدينة ميت غمر . وتم خلال البرنامج استخدام فنيات المحاضرة والمناقشة والنمذجة وحل المشكلات ولعب الأدوار وتبادلها والتعزيز وذلك فى سبيل تعريفهم بجداول النشاط المصورة ، وكيفية استخدامها مع أطفالهم المعاقين عقليًا ، والهدف من استخدامها معهم بشكل عام مع التركيز على استخدامها لتحسين مستوى التفاعلات الاجتماعية للأطفال ، ولذلك فقد ضمت الأنشطة المتضمنة مهاما للتفاعل الاجتماعى . وفى سبيل ذلك تم تحديد جلستين لتعريفهم بكل نقطة من النقاط التالية :

١ ـ تقديم فكرة شاملة عن الإعاقة العقلية وأهم سمات الأطفال المعاقين عقليًا .

٢ ـ كيفية إكسابهم بعض السلوكيات المرغوبة والحد من السلوكيات غير المرغوبة .

٣ ـ تقديم فكرة شاملة عن البرنامج المستخدم وأهدافه وكيفية تطبيقه إلى جانب تحديد الدور المطلوب منهم .

٤ ـ جداول النشاط المصورة والهدف من استخدامها .

٥ ـ تدريب الطفل على المهارات اللازمة لجدول النشاط .

٦ ـ إعداد جدول النشاط المصور .

٧ ـ تدريب الطفل على استخدام جدول النشاط المصور .

٨ ـ تقييم أداء الطفل على جدول النشاط .

٩ ـ متابعة التدريب بعد إجادة الطفل استخدام الجدول ، ثم إضافة صور جديدة للجدول وتكوين جدول جديد للنشاط .

١٠ ـ تقييم مدى استيعاب الوالدين للبرنامج وتوضيح ما قد يصادفهما من غموض وذلك من خلال قيامهما بنمذجة الأنشطة المتضمنة .

أما جداول النشاط المستخدمة فقد قام الباحثان بإعدادها ووضحا للوالدين كيفية استخدامها مع أطفالهما ، كما قاما بتدريب الأطفال على استخدامها وذلك فى حضور والديهم. ويهدف الباحثان من خلال تدريب هؤلاء الأطفال على استخدام تلك الجداول إلى تحسين مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية وذلك من خلال قيامهم بأداء الأنشطة والمهام الاجتماعية المختلفة التى تتضمنها تلك الجداول . وقد تم تصميم هذه الجداول فى إطار مجموعة من المبادىء والأسس التى ترتكز عليها والتى تقوم كما يرى عادل عبد الله ومنى خليفة (٢٠٠١) على تقديم أنشطة مألوفة للأطفال ، أو من واقع بيئتهم المنزلية أو المدرسية أو المجتمعية على أن يكون لها نهايات واضحة يمكن بموجبها للطفل أن يعرف متى تنتهى كل مهمة ، وأن ينتهى جدول النشاط بصورة لوجبة خفيفة يحصل الطفل عليها عند وصوله إلى صورتها بالجدول أى عندما ينتهى من تلك الأنشطة والمهام التى يتضمنها الجدول ، وأن تكون الصورة المتضمنة بكل نشاط ذا خلفية سادة ، وألا تتضمن الصورة سوى الأدوات المستهدفة فقط ، وأن يكون لون كل الصفحات المتضمنة بالجدول واحدًا ، وأن تتم مكافأة الطفل على أدائه الجيد ، وأن تقتصر مساعدة الطفل سواء من قبل أحد الباحثين أو الوالد إذا كان أداؤه غير صحيح فقط ثم يقل التوجيه تدريجيًا إلى أن ينتهى تمامًا ، وأن يتم تدريب الطفل قبل تقديم جدول النشاط الأساسى له على المهارات اللازمة لاتباع الجدول ، وعندما ينهى الطفل جدول النشاط ويجيده يتم إعادة ترتيب الصور بالجدول واستبدال بعضها بصور أخرى جديدة (وقد تم استبدال ثلاث صور بحد أقصى فى هذه الدراسة) وذلك إلى أن يجيد الطفل هذا الجدول بشكله الجديد ، ومن ثم يمكن أن يؤدى ذلك الجدول بأنشطته التى يتضمنها إلى تحسين المهارات المستهدفة للطفل وتنمية تلك المهارات ، والدفع به فى سبيل تحقيق الإستقلالية فى سلوكه بحيث يمكنه فى النهاية القيام بالمهام والأنشطة المختلفة بما تضمه من تفاعلات اجتماعية وذلك من تلقاء نفسه دون الحصول على أى مساعدة من أحد الأشخاص الراشدين .

أما البرنامج التدريبى للأطفال المعاقين عقليًا أعضاء المجموعة التجريبية والذين تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين تتلقى كل منهما تدريبًا فى أوقات مختلفة عن الأخرى وذلك لتسهيل عملية التطبيق مع إتباع نفس الإجراءات لكلتا المجموعتين فيتألف من ٤٢ جلسة بواقع ثلاث جلسات أسبوعيًا تتراح مدة كل منها بين خمس وأربعين دقيقة إلى ساعة كاملة وكان والدا هؤلاء الأطفال يحضران تلك الجلسات بحيث يتم تدريب الأطفال أمامهم حتى يتمكنا بعد ذلك من متابعة تدريبهم بالمنزل . ويتألف هذا البرنامج من ثلاث مراحل أساسية تضم كل منها عددًا من الجلسات وتعمل على تحقيق هدف معين أو مجموعة أهداف معينة تسهم فى تحقيق الهدف العام للبرنامج . وتضم المرحلة الأولى ١٧ جلسة ، وتهدف إلى إعداد الأطفال المعاقين عقليًا أعضاء المجموعة التجريبية لتعلم جداول النشاط واستخدامها واتباعها . وتعمل فى سبيل ذلك على تحقيق التعارف ، وتهيئة الأطفال لتلقى البرنامج ، والتقييم . وقد تم تخصيص أول جلستين للتعارف بين الباحثين والأطفال وإشاعة روح المودة والألفة بينهم ومشاركتهم فى ألعابهم . وقد خصص الباحثان الجلسات الإثنتى عشرة التالية (٣-١٤) للتدريب على المهارات اللازمة لتعلم جداول النشاط والتى حددتها ماك كلانهان وكرانتز Mc Clannahan & Krantz (١٩٩٩) فى ثلاث مهارات تم تخصيص أربع جلسات لتعلم كل مهارة منها . واستخدم الباحثان فى سبيل ذلك نفس الجداول الخاصة بتعليم هذه المهارات والتى استخدمها الباحث الأول فى دراسته على الأطفال التوحديين والتى اشتركت معه فيها منى خليفة (٢٠٠١) . وتتمثل هذه المهارات فيما يلى :

١ ـ التعرف على الصورة وتمييزها عن الخلفية .

٢ ـ تمييز الأشياء المتشابهة والتعرف عليها .

٣ ـ التطابق بين الصورة والموضوع أو الشيء .

ويتألف الجدول الخاص بالمهارة الأولى من عشر صور مألوفة للطفل يمكن زيادتها حتى ست عشرة صورة وعلى الطفل أن يتعرف على الصورة ويشير إليها ويضع إصبعه

عليها وليس على أى جزء آخر من الصفحة ، ثم يذكر إسم ما تدل عليه الصورة إذا كان يعرفه أما إذا لم يكن يعرفه فيردد إسم هذا الشىء وراء أحد الباحثين . فى حين يتضمن الجدول الخاص بالمهارة الثانية خمس صور تدل كل منها خمسة أشياء يضعها أحد الباحثين أمام الطفل ثم يقوم بعد ذلك بعرض واحد فقط من تلك الأشياء فى جانب آخر أمام الطفل وهو بدون شك واحد آخر غير تلك الأشياء الخمسة ، ويطلب منه أن يبحث عن الشىء المشابه له من بين تلك الأشياء الخمسة التى تعرض لها الصورة ويحدده . وهكذا مع كل الأشياء أو القطع الخمس التى تتضمنها كل صورة . أما بالنسبة للمهارة الثالثة فكان يتم الاستعانة بالجدول الخاص بالمهارة الأولى والذى تعرض فيه كل صورة لشىء واحد فقط ، ثم يعرض أحد الباحثين على الطفل خمسة أشياء ويطلب منه أن يحدد ذلك الشىء الذى يتطابق مع الصورة بالجدول .

وبعد إنتهاء التدريب على تلك المهارات تم تخصيص ثلاث جلسات للتأكد من صحة أداء الطفل وتقييمه وذلك بواقع جلسة واحدة لكل مهارة على أن يقوم الطفل بثلاث محاولات على الأقل فى كل جلسة وحساب متوسط الاستجابات الصحيحة وذلك بعد استخدام الاستمارة المخصصة لهذا الغرض . ولم يقل متوسط الأداء الصحيح لكل طفل فى كل جدول عن ٨٠٪ وهو ما يعنى إكتساب هؤلاء الأطفال لتلك المهارات، ومن ثم فقد أصبحوا جاهزين لتلقى جدول النشاط الأساسى وهو ما تم خلال المرحلة الثانية من البرنامج . هذا وقد تم خلال هذه المرحلة إستخدام نمذجة السلوك المطلوب ، والتكرار حيث كان يقوم أحد الباحثين بتقديم النموذج ومساعدة الطفل على أداء السلوك المستهدف ، وتقديم التعزيز المادى والمعنوى له عند قيامه بالاستجابة الصحيحة ، وتكرار المحاولة إذا لم يستطع الطفل أن يأتى بالإستجابة الصحيحة إلى جانب التوجيه اليدوى للطفل من خلال الإمساك بيده وأداء المهمة ، ثم الإقلال التدريجى من ذلك إلى أن ينتهى تمامًا ، واستخدام الإشارات التى تهدف إلى تذكرة الطفل بما ينبغى عليه أن يفعل كأن يسير أحد الباحثين باتجاه الطفل أو الأدوات المطلوبة أو يذكره بالمهمة المطلوبة من خلال التمثيل الصامت لها وهو ما يساعده على أداء تلك المهمة المطلوبة .

هذا وقد تضمنت المرحلة الثانية من البرنامج ٢٢ جلسة منها ست عشرة جلسة شغلت الجلسات من ١٨ـ٣٣ وهدفت إلى تدريب هؤلاء الأطفال على استخدام وإتباع جدول النشاط المصور الذى يتم تقديمه لهم دون مساعدة من أحد بما يسهم فى تحسين مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية مع الآخرين وزيادة تلك التفاعلات . أما الجلسات الست الأخيرة فقد تم تخصيصها لإضافة واستبدال صور لجدول النشاط بما يؤلف جدولاً جديدًا للنشاط وقيام الأطفال بأداء ما يتضمنه من أنشطة . ويتألف جدول النشاط الذى تم تقديمه للأطفال من خمسة أنشطة ، توجد صورة فى كل صفحة للدلالة على المهمة المطلوبة عندما يفتح الطفل الجدول وينظر إلى الصورة ويشير إليها ، ثم يحضر الأدوات اللازمة لأداء النشاط المستهدف إذا كان النشاط المطلوب يستلزم أدوات معينة لأدائه مثل إحضار الحبل أو الدراجة مثلاً للعب بها (علمًا بأن الكثير من أنشطة التفاعل الاجتماعى لا تتطلب أدوات معينة للقيام بها) ، ثم أداء النشاط المطلوب، وأخيرًا إعادة تلك الأدوات إلى مكانها الأصلى من جديد إذا كان النشاط قد تطلب لأدائه أدوات معينة . وبذلك فقد تم تدريب الأطفال على المكونات التى تضمها تلك الأنشطة والتى أوضحناها للتو ، وتتضمن غالبية تلك الأنشطة ثلاثة مكونات فقط هى فتح جدول النشاط على الصورة المطلوبة ، والإشارة إلى تلك الصورة وتحديد المطلوب ، ثم أداء النشاط المستهدف . إلا أن بعض تلك الأنشطة يتطلب أدوات معينة فيقوم الطفل بإحضار الأدوات المطلوبة ، ثم أداء النشاط ، وبعد أن ينتهى منه يعيد تلك الأدوات إلى مكانها الأصلى الذى أخذها منه من قبل . ومن ثم قام الباحثان بتدريب الأطفال على أداء تلك المكونات مع كل صورة يتضمنها جدول النشاط والتى كانت كالتالى :

١ ـ صورة لطفلين يطلب أحدهما من الآخر أن يتفضل بالجلوس على الكرسى وذلك عندما حضر إليه .

٢ ـ صورة لطفلين يمسكان حبلاً وطفل ثالث ينط هذا الحبل .

٣ ـ صورة لطفلين يركبان دراجة وطفل ثالث يدفع الدراجة بهما .

٤ ـ صورة لمجموعة من الأطفال يلعبون الاستغماية .

٥ ـ أما الصورة الأخيرة فنظرًا لأنها هى المكافأة التى يحصل عليها الطفل بعد أدائه للأنشطة المتضمنة فقد عرضنا فيها لوجبة خفيفة (جزر) أو نشاط لعب (موسيقى) وكنا نطلب من الطفل أن يختار أحدهما ، ومن يختار الإثنين كنا نسمح له بذلك .

وإلى جانب ذلك فقد تم استغلال جدول النشاط الخاص بالتفاعلات الاجتماعية والذى أعده عادل عبد الله ومنى خليفة (٢٠٠١) للأطفال التوحديين وذلك لإضافة صور منه إلى الجدول الحالى ، إضافة إلى استبدال بعض صور من الجدول الحالى بصور أخرى من الجدول ، وهكذا حتى يمكن فى النهاية تكوين جدول نشاط جديد من الجدولين معًا يقوم الأطفال بأداء ما يتضمنه من أنشطة . ويتضمن هذا الجدول الذى تمت الاستعانة به خمسة أنشطة تمثلها خمس صور كانت الأولى صورة لطفل يرفع يده ملوحًا بها لأقرانه معلنًا عن قدومه إليهم ، أما الثانية فقد تمثلت فى صورة لطفلين يتسامران معًا ويضحكان وهو ما يعنى أن الطفل عندما يصل إلى تلك الصورة يجب أن يشرع فى إجراء محادثة مع أحد أقرانه على الفور ، بينما تمثلت ثالثة تلك الصور فى صورة لطفلين يلعبان معًا بالكرة ، أما الصورة الرابعة فقد كانت لمجموعة من الأطفال يتحدثون معًا ويلعبون ويضحكون ، وكانت الصورة الخامسة كالمعتاد لطفل يتناول وجبة خفيفة (ساندوتش) .

هذا وقد تم خلال هذه المرحلة استخدام نفس الفنيات التى استخدمت فى المرحلة الأولى . كما استخدم الباحثان الأسلوب التالى فى تدريب الأطفال على استخدام جدول النشاط فى هذه المرحلة :

١ ـ القيام بأداء المهمة المتضمنة بالصورة وذلك أمام الأطفال كنموذج .

٢ ـ يقوم الأطفال بتكرار وترديد أسماء الأدوات المتضمنة فى كل نشاط وراء أحد الباحثين .

٣ ـ تشجيع كل طفل وحثه على أداء النشاط المطلوب وتوجيهه إذا لزم الأمر ، ثم الإمتناع عن التوجيه بعد ذلك على أن يتم هذا الأمر بطريقة تدريجية .

٤ ـ يقوم كل طفل بأداء النشاط المستهدف من تلقاء نفسه تحت إشراف أحد الباحثين .

٥ ـ يسمح للأطفال بالتعاون مع بعضهم البعض فى أداء الأنشطة المختلفة .

٦ ـ تقدم الوجبة الخفيفة التى تتضمنها آخر صورة بالجدول للطفل الذى يؤدى الأنشطة المستهدفة بشكل صحيح .

وإلى جانب ذلك قام الباحثان بمتابعة أداء الأطفال فى تلك الأنشطة حتى يتسنى لهما تصويب تلك الأخطاء التى قد يأتون بها وذلك أولاً بأول كى لا يعتقدون أن تلك الإستجابات هى الصحيحة . وتم فى سبيل ذلك استخدام الاستمارة المخصصة التى تم إعدادها لهذا الغرض ، ولم تقل النسبة المئوية للاستجابات الصحيحة لكل طفل عن ٨٠٪ وهو ما يعنى أنهم قد أجادوا استخدام جدول النشاط الذى تم تدريبهم عليه . ومن ثم قام الباحثان بعد ذلك وعلى مدار ست جلسات هى تلك الجلسات من ٣٤ ـ ٣٩ بإعادة ترتيب الصور بالجدول فى حدود تتراوح بين صورة واحدة إلى صورتين مع إستبدال صور تقع فى إطار نفس هذه النسبة أيضًا وذلك من الجدول الآخر الذى أشرنا إليه وهو ما أدى إلى تأليف جدول جديد منهما معًا قام الأطفال خلال تلك الجلسات بأداء الأنشطة المتضمنة فيه .

ومن ناحية أخرى قام الباحثان خلال الجلسات الثلاث الأخيرة من البرنامج والتى تمثل المرحلة الأخيرة فيه بإعادة تدريب الأطفال على جدول النشاط وما يتضمنه كل نشاط من مكونات . ويكمن الهدف من إعادة تدريب الأطفال على ذلك خلال هذه المرحلة من البرنامج كما يرى عادل عبد الله (٢٠٠٠ ـ أ) فى أن ذلك شأنه شأن ما يحدث فى البرامج الإرشادية أو العلاجية يسهم فى منع حدوث إنتكاسة بعد إنتهاء البرنامج إذ يعمل على استمرار أثر البرنامج وفعاليته خلال فترة المتابعة ، وقد يستمر إلى

ما بعد تلك الفترة . وفى سبيل ذلك استخدم الباحثان نفس الفنيات والخطوات التى تم استخدامها من قبل عند تدريب الأطفال على جدول النشاط .

هذا وقد قام الباحثان بعد إعداد البرنامج التدريبى الخاص بالأطفال المعاقين عقليًا والذى يتضمن جدول النشاط المصور بعرضه على مجموعة من المحكمين ، وبعد إقراره من جانبهم قاما بدراسة استطلاعية على عينة من الأطفال المعاقين عقليًا (ن = ٥) غير أولئك الذين تضمنتهم العينة النهائية للدراسة وقاما بتطبيق مقياس التفاعلات الاجتماعية للأطفال الذى أعده عادل عبد الله محمد (٢٠٠١ ـ أ) عليهم قبل تطبيق البرنامج وبعده . وبالمقارنة بين متوسطات درجاتهم فى التطبيقين ومتوسطات الرتب لتلك الدرجات كانت النتائج كما يوضحها الجدول التالى :

جدول (٣) : قيم (Z, W, U) ودلالتها للفرق بين متوسطات الرتب لدرجات أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية فى التفاعلات الاجتماعية فى القياسين القبلى والبعدى (ن = ٥)

القياس	م	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	W	Z	الدلالة
القبلى	١٥,٤	٣	١٥	صفر	١٥	-٢,٦١١	٠,٠١
البعدى	٢٣	٨	٤٠				

ويتضح من الجدول وجود فروق دالة بين متوسطات الرتب لدرجات أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية فى التفاعلات الاجتماعية . وبالرجوع إلى متوسطى درجات المجموعة فى القياسين يتضح أن هذه الفروق فى صالح القياس ذى المتوسط الأكبر وهو القياس البعدى مما يعنى فعالية هذا البرنامج الذى يتضمن جدول النشاط المصور فى تحسين مستوى التفاعلات الاجتماعية للأطفال المعاقين عقليًا .

الإجـــراءات :

ـ اختيـار أفـراد العينـة .

- إجراء المجانسة بين مجموعتى الدراسة .

- إعداد الجداول الخاصة بتعلم المهارات اللازمة لاستخدام جداول النشاط المصورة .

- إعداد جدول النشاط المصور الذى يتضمنه البرنامج التدريبى المستخدم للأطفال .

- إعداد البرنامج التدريبى المستخدم لأعضاء المجموعة التجريبية .

- إعداد البرنامج الإرشادى المستخدم لوالدى أطفال المجموعة التجريبية والذى يساعدهم على متابعة تدريب هؤلاء الأطفال فى إطار الأسرة ، ثم تطبيق هذا البرنامج .

- التطبيق القبلى لمقياس التفاعلات الاجتماعية على مجموعتى الدراسة .

- تطبيق البرنامج التدريبى المستخدم على أفراد المجموعة التجريبية .

- التطبيق البعدى لمقياس التفاعلات الاجتماعية على مجموعتى الدراسة .

- التطبيق التتبعى لنفس المقياس على أفراد المجموعة التجريبية بعد مرور شهرين من إنتهاء البرنامج .

- تصحيح الاستجابات وجدولة الدرجات واستخلاص النتائج ومناقشتها ثم صياغة التوصيات فى ضوئها .

هذا وقد تمثلت الأساليب الإحصائية المستخدمة فى حساب معاملات الإلتواء والتفلطح للتأكد من إعتدالية التوزيع ثم اختبار (ت) للمجموعات غير المرتبطة عند (ن ١ = ن ٢) إلى جانب اختبار (ت) للمجموعات المرتبطة . أما فى الدراسة الاستطلاعية فقد تم استخدام الأساليب اللابارامترية التالية من خلال برنامج SPSS :

- مان - ويتنى Mann-Whitney (U)

- ويلكوكسون Wilcoxon (W)

- قيمة Z .

النتـائج :

أولاً : نتائج الفرض الأول :

ينص الفرض الأول على أنه : « توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى مستوى التفاعلات الاجتماعية وأبعادها (الإقبال الاجتماعى - الاهتمام أو الإنشغال الاجتماعى - التواصل الاجتماعى) فى القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية » . ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) بعد التأكد من إعتدالية التوزيع حيث بلغت قيم معاملات الإلتواء للمجموعة التجريبية بحسب الأبعاد التى يعرضها الجدول ٠,٦٩ ، ٠,٥٨ ، ٠,٤١ ، ٠,٥٩ وللمجموعة الضابطة ٠,٧٣ ، ٠,٦٤ ، ٠,٥٢ ، ٠,٦٦ ، وبلغت قيم معاملات التفلطح للمجموعة التجريبية ٢,٨١ - ٢,٩٢ - ٢,٨٥ - ٢,٨٧ وللمجموعة الضابطة ٢,٩١ - ٢,٨٨ - ٢,٩٠ - ٢,٨٩ .

ويوضح الجدول التالى نتائج هذا الفرض .

جدول (٤) : قيمة (ت) ودلالتها للفرق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى التفاعلات الاجتماعية وأبعادها فى القياس البعدى

التفاعل الاجتماعى وأبعاده	المجموعة التجريبية (ن = ١٠)		المجموعة الضابطة (ن = ١٠)		ت	الدلالة
	م	ع	م	ع		
الإقبال الاجتماعى	٩,١١	٢,٢٢	٧,٢٨	١,٧٦	١,٩٣	٠,٠٥
الاهتمام أو الإنشغال الاجتماعى	٧,٨٦	١,٩٣	٦,٠٧	١,٤٩	٢,٢١	٠,٠٥
التواصل الاجتماعى	٥,٧٩	١,٣٥	٤,٣٤	١,١٥	٢,٤٦	٠,٠٥
الدرجة الكلية	٢٢,٧٦	٤,٦١	١٧,٥٩	٣,٧١	٢,٦٢	٠,٠٥

ويتضح من الجدول وجود فروق دالة بين متوسطات درجات المجموعتين فى التفاعلات الاجتماعية وأبعادها . وبالرجوع إلى متوسطات تلك الدرجات يتضح أن هذه الفروق فى صالح المتوسطات الأكبر وهى متوسطات المجموعة التجريبية ، وهو ما يحقق صحة الفرض الأول .

ثانيًا : نتائج الفرض الثانى :

ينص الفرض الثانى على أنه : « توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى مستوى التفاعلات الاجتماعية وأبعادها (الإقبال الاجتماعى ـ الاهتمام أو الإنشغال الاجتماعى ـ التواصل الاجتماعى) فى القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى » . وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار (ت) للمجموعات المرتبطة ، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالى :

جدول (٥) : قيمة (ت) ودلالتها للفرق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى التفاعلات الاجتماعية وأبعادها فى القياسين القبلى والبعدى (ن = ١٠)

التفاعل الاجتماعى وأبعاده	م (البعدى)	م (القبلى)	م ف	ع ف	ت	الدلالة
الإقبال الاجتماعى	٩,١١	٧,٢٧	١,٨٤	٠,٩٣	٥,٩٤	٠,٠١
الاهتمام أو الإنشغال الاجتماعى	٧,٨٦	٦,١٣	١,٧٣	٠,٧٨	٦,٦٥	٠,٠١
التواصل الاجتماعى	٥,٧٩	٤,١١	١,٦٨	٠,٧٥	٦,٧٢	٠,٠١
الدرجة الكلية	٢٢,٧٦	١٧,٥١	٥,٢٥	١,٧٦	٨,٩٥	٠,٠١

ويتضح من الجدول وجود فروق دالة بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى وذلك فى التفاعلات الاجتماعية وأبعادها . وبالرجوع إلى

متوسطات الدرجات يتضح أن هذه الفروق لصالح المتوسطات الأكبر وهى متوسطات القياس البعدى مما يحقق صحة الفرض الثانى .

ثالثًا : نتائج الفرض الثالث :

ينص الفرض الثالث على أنه : « لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة فى مستوى التفاعلات الاجتماعية وأبعادها (الإقبال الاجتماعى ـ الإهتمام أو الإنشغال الاجتماعى ـ التواصل الاجتماعى) فى القياسين القبلى والبعدى » . ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام نفس الإجراء المتبع فى إختبار صحة الفرض السابق ، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالى :

جدول (٦) : قيمة (ت) ودلالتها للفرق بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة فى التفاعلات الاجتماعية وأبعادها فى القياسين القبلى والبعدى (ن = ١٠)

التفاعل الاجتماعى وأبعاده	م (البعدى)	م (القبلى)	م ف	ع ف	ت	الدلالة
الإقبال الاجتماعى	٧,٢٨	٧,١٩	٠,٠٩	٠,٣٥	٠,٧٧	غير دالة
الاهتمام أو الإنشغال الاجتماعى	٦,٠٧	٥,٩٩	٠,٠٨	٠,٣٧	٠,٦٥	غير دالة
التواصل الاجتماعى	٤,٣٤	٤,٢١	٠,١٣	٠,٥١	٠,٧٦	غير دالة
الدرجة الكلية	١٧,٥٩	١٧,٣٩	٠,٢٠	٠,٦٩	٠,٨٧	غير دالة

ويتضح من الجدول عدم وجود فروق دالة بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى للتفاعلات الاجتماعية وأبعادها . وتحقق هذه النتائج صحة الفرض الثالث .

رابعًا : نتائج الفرض الرابع :

وينص الفرض الرابع على أنه : « لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى مستوى التفاعلات الاجتماعية وأبعادها (الإقبال الاجتماعى ـ الاهتمام أو الإنشغال الاجتماعى ـ التواصل الاجتماعى) فى القياسين البعدى والتتبعى » . وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام نفس الإجراء المتبع لاختبار صحة الفرض السابق علمًا بأن قيم معاملات الإلتواء للقياس التتبعى كانت ٠,٧١ ، ٠,٦٣ ، ٠,٥٩ ، ٠,٦٤ وكانت قيم معاملات التفلطح ٢,٩٧ ـ ٢,٨١ ـ ٢,٩٢ ـ ٢,٨٩ . ويوضح الجدول التالى نتائج هذا الفرض .

جدول (٧) : قيمة (ت) ودلالتها للفرق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى التفاعلات الاجتماعية وأبعادها فى القياسين البعدى والتتبعى (ن = ١٠)

التفاعل الاجتماعى وأبعاده	م (البعدى)	م (التتبعى)	م ف	ع ف	ت	الدلالة
الإقبال الاجتماعى	٩,١١	٩,٢١	٠,١٠	٠,٣٧	٠,٨١	غير دالة
الاهتمام أو الإنشغال الاجتماعى	٧,٨٦	٧,٩٤	٠,٠٨	٠,٢٧	٠,٨٩	غير دالة
التواصل الاجتماعى	٥,٧٩	٥,٩٢	٠,١٣	٠,٤٦	٠,٨٥	غير دالة
الدرجة الكلية	٢٢,٧٦	٢٣,٠٧	٠,٣١	٠,٩٦	٠,٩٧	غير دالة

ويتضح من الجدول عدم دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى للتفاعلات الاجتماعية وأبعادها وهو ما يحقق صحة الفرض الرابع .

مناقشة النتائج وتفسيرها :

ترى ماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٩) Mc Clannahan & Krantz أن تعليم الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة إتباع جداول النشاط يكسبهم السلوك الاستقلالى حيث يصبح بإمكانهم أداء المهام والأنشطة المتضمنة بالجدول بعد تدريبهم عليها وذلك من تلقاء أنفسهم ودون أى مساعدة من الراشدين . كما يمكن تعميم ذلك على العديد من المهام والأنشطة الأخرى وهو ما يسهم فى مساعدتهم على الإندماج مع الآخرين فى المجتمع . ويذهب سميث وآخرون (١٩٩٩) .Smith et. al إلى أنه يمكن من خلال تلك الجداول أيضًا إكساب هؤلاء الأطفال العديد من المهارات الحياتية مما يساعد فى زيادة كم تفاعلاتهم الاجتماعية وتحسن كيف تلك التفاعلات . ويؤكد دين وماك لافلين (٢٠٠٠) Din & Mc Laughlin أن الإجراءات التى يتم اتباعها مع جداول النشاط من شأنها أن تعمل على تعليم هؤلاء الأطفال المهارات المستهدفة ، وتزيد بالتالى من تفاعلاتهم الاجتماعية بما يمكنهم من الإندماج مع الآخرين .

وقد كشفت نتائج الدراسة الراهنة عن حدوث تحسن فى مستوى التفاعلات الاجتماعية للأطفال المعاقين عقليًا أعضاء المجموعة التجريبية من جراء تعليمهم استخدام جداول النشاط المصورة واتباعها ومتابعة تدريبهم بالمنزل من قبل والديهم كما يعكسه وجود فروق دالة إحصائيًا بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى مستوى التفاعلات الاجتماعية والأبعاد الثلاثة التى تتضمنها فى القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية ، ووجود فروق دالة إحصائيًا بين القياسين القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية فى مستوى التفاعلات الاجتماعية بأبعادها المختلفة لصالح القياس البعدى، وهو ما كشفت عنه نتائج الفرضين الأول والثانى . وتتفق هذه النتائج مع تلك النتائج التى أسفرت عنها دراسات عادل عبد الله ومنى خليفة (٢٠٠١) ، وماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٩) Mc Clannahan & Krantz وويلر وكارتر (١٩٩٨) Wheeler & Carter وبرجستروم وآخرين (١٩٩٥) .Bergstrom et. al وبيرس وسكريبمان (١٩٩٤) Pierce & Schreibman وماك دوف وآخرين (١٩٩٣) Mac Duff et. al.

ويمكن تفسير ذلك بأن البرنامج التدريبي المستخدم قد عمل من خلال جداول النشاط المصورة التى يتضمنها ومتابعة التدريب من جانب الوالدين بالمنزل على إكتساب الأطفال المعاقين عقليًا أعضاء المجموعة التجريبية للعديد من المهارات الاجتماعية التى تعتبر فى مجملها مهارات نهائية يمكن إكسابها لهذه الفئة عن طريق التدريب والممارسة مما قد يساعدهم على الإنخراط فى علاقات وتفاعلات اجتماعية مع أقرانهم تمكنهم بالتالى من الإندماج معهم . ويرى عادل عبد الله ومنى خليفة (٢٠٠١) أن جداول النشاط بشكل عام يمكنها أن تعمل على إكساب مثل هؤلاء الأطفال التصرفات الاستقلالية فيقومون بالتالى بالمهام المتضمنة من تلقاء أنفسهم . كما أن الإمساك بالأدوات والمهام المتضمنة وذكر أسمائها أو ترديد ذلك وراء أحد الباحثين من شأنه أن يزيد من الحصيلة اللغوية لهؤلاء الأطفال ويساعدهم على استخدامها فى سياقات موقفية مختلفة مما قد يساعدهم على الدخول فى حوارات ومحادثات عديدة مع الأقران وهو ما تتضمنه بعض مهارات التفاعل الاجتماعى ، وهو الأمر الذى قد يجعل باستطاعتهم التواصل مع الآخرين والتفاعل معهم ومشاركتهم فى العديد من الأنشطة الاجتماعية ، والأخذ والعطاء حيث كان يسمح لهم بذلك خلال قيامهم بالعمل الجماعى وهو الأمر الذى قد يسهم فى زيادة كم تفاعلاتهم الاجتماعية ويساعدهم على الإندماج مع الآخرين .

وتؤكد نتائج الفرض الثالث عدم وجود فروق دالة بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة فى مستوى التفاعلات الاجتماعية بأبعادها المختلفة بين القياسين القبلى والبعدى . ويمكن أن نعتبر تلك النتيجة منطقية لعدم تعرض تلك المجموعة لأى خبرات يمكن أن تسهم فى حدوث أى تغير إيجابى بالنسبة لهم . ومع ذلك فهى تؤكد فى الوقت ذاته بشكل غير مباشر على فعالية جداول النشاط المصورة التى يتضمنها البرنامج التدريبى المستخدم إلى جانب الإرشاد الأسرى حيث أنه فى الوقت الذى لم يتضح فيه وجود فروق دالة بالنسبة للمجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى إذ لم تتعرض للبرنامج التدريبى المستخدم ولم يتم تقديم برنامج إرشادى لوالديهم كانت هناك على الجانب الأخر فروق دالة بالنسبة للمجموعة التجريبية التى تعرضت لذلك

البرنامج وتلقى والدوهم البرنامج الإرشادى المستخدم وذلك فى نفس القياسين لصالح القياس البعـدى كما يتضح من نتائج الفرض الثانى . وبالتالى فإن مثل هـذا التغير الإيجابى يعود بطبيعة الحال إلى البرنامجين التدريبى والإرشادى المستخدمين .

ومن ناحية أخرى أظهرت نتائج الفرض الرابع عدم وجود فروق دالة فى مستوى التفاعلات الاجتماعية بأبعادها المختلفة فى القياسين البعدى والتتبعى للمجموعة التجريبية . وقد يرجع ذلك إلى ما تم خلال المرحلة الأخيرة من البرنامج من إعادة تدريب أفراد تلك المجموعة على جداول النشاط المصورة التى تضمنها البرنامج بما تضمنه وتتطلبه من مهارات ومهام وأنشطة وذلك بعد تدريبهم عليها خلال المرحلة السابقة بالبرنامج ، وهو ما ساهم إلى جانب متابعة تدريبهم بالمنزل من قبل والديهم فى استمرار أثر ذلك التدريب إلى ما بعد انتهاء البرنامج ، وأدى بجانب ذلك إلى عدم حدوث إنتكاسة بعد انتهائه .

هذا ويلفت الباحثان الأنظار إلى ضرورة إجراء مزيد من الدراسات حول استخدام مثل هذه الجداول فى إكساب الأطفال المعاقين عقليًا بعض السلوكيات المرغوبة والحد من سلوكياتهم غير المرغوبة اجتماعيًا إلى جانب تدريب والديهم على استخدامها معهم لتحقيق نفس الأغراض .

التوصيات :

تمت صياغة التوصيات التالية فى ضوء ما أسفرت عنه هذه الدراسة من نتائج :

١ ـ ضرورة استخدام جداول النشاط المصورة فى تنمية المهارات الاجتماعية والحياتية للأطفال المعاقين عقليًا .

٢ ـ ضرورة استخدام تلك الجداول فى إكساب هؤلاء الأطفال سلوكيات معينة مرغوبة اجتماعيًا وتدريبهم عليها .

٣ ـ ضرورة استخدام مثل هذه الجداول فى الحد من بعض السلوكيات غير المرغوبة اجتماعيًا التى تصدر عن أولئك الأطفال .

٤ ـ ضرورة الاهتمام بالإرشاد الأسرى ، وتدريب والدى الأطفال المعاقين عقليًا على كيفية استخدام تلك الجداول فى سبيل التأهيل اللازم لهؤلاء الأطفال .

* * *

مراجع الدراسة

١ ـ أحمد الرفاعى غنيم ونصر محمود صبرى (٢٠٠٠) : التحليل الإحصائى للبيانات باستخدام SPSS. القاهرة ، دار قباء للطباعة النشر والتوزيع .

٢ ـ أسماء عبد الله العطية (١٩٩٥) : تنمية بعض جوانب السلوك التكيفى لدى عينة من الأطفال المتخلفين عقليًا بدولة قطر . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .

٣ ـ شاكر قنديل (١٩٩٨) : الإعاقة كظاهرة اجتماعية . القاهرة ، المؤتمر القومى السابع لاتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين .

٤ ـ عادل عبد الله محمد (٢٠٠١ ـ أ) : مقياس التفاعلات الاجتماعية للأطفال خارج المنزل . القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية .

٥ ـ ـــــــــــــــ (٢٠٠١ ـ ب): الأطفال التوحديون، دراسات تشخيصية وبرامجية . القاهرة ، دار الرشاد .

٦ ـ ـــــــــــــــ (٢٠٠١ ـ ج) : فعالية برنامج إرشادى معرفى سلوكى لأمهات الأطفال التوحديين فى الحد من السلوك الإنسحابى لهؤلاء الأطفال . مجلة الإرشاد النفسى بجامعة عين شمس ، العدد ١٤ .

٧ ـ ـــــــــــــــ (٢٠٠١ ـ د) : جداول النشاط المصورة كإحدى إستراتيجيات تربية الطفل ذى الحاجات الخاصة . مؤتمر الطفولة العربية : الواقع والمستقبل . مركز دراسات الجنوب بجامعة جنوب الوادى بالإشتراك مع المركز العربى للتعليم والتنمية . الغردقة ٢٩ ـ ٣١/ ١٠ .

٨ ـ ـــــــــــــــ (٢٠٠٠ ـ أ) : العلاج المعرفى السلوكى ، أسس وتطبيقات . القاهرة ، دار الرشاد .

٩ ـ ـــــــــــــــ (٢٠٠٠ ـ ب) : بعض أنماط الأداء السلوكى الاجتماعى للأطفال التوحديين وأقرانهم المعاقين عقليًا . مجلة كلية التربية جامعة الزقازيق ، العدد ٣٥ .

١٠ ـ عادل عبد الله محمد ومنى خليفة حسن (٢٠٠١) : فعالية التدريب على استخدام جداول النشاط فى تنمية السلوك التكيفى للأطفال التوحديين . مجلة بحوث كلية الآداب جامعة المنوفية ، سلسلة الإصدارات الخاصة ، العدد الثامن .

١١ ـ علاء الدين كفافى (١٩٩٩) : الإرشاد والعلاج الأسرى ، المنظور النسقى الاتصالى. القاهرة، دار الفكر العربى .

١٢ ـ فاروق محمد صادق (١٩٩٨) : الإعاقة العقلية فى مجال الأسرة ، مراحل الصدمة والأدوار المتوقعة للوالدين . إتحاد هيئات الفئات الخاصة والمعوقين بالقاهرة، النشرة الدورية ، العدد ٥٢ .

١٣ ـ لويس كامل مليكة (١٩٩٨) : دليل مقياس ستانفورد ـ بينيه للذكاء . الصورة الرابعة ، المراجعة الأولى . ط ٢ ـ القاهرة ، مطبعة فيكتور كيرلس .

١٤ ـ محمد بيومى خليل (٢٠٠٠) : مقياس المستوى الاجتماعى الإقتصادى الثقافى المطور للأسرة . فى : محمد بيومى خليل : سيكلوجية العلاقات الأسرية . القاهرة ، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع .

15. **Adrien, Jean L. et. al. (1995) :** Disorders of regulation of cognitive activity in autistic children. Journal of Autism and Developmental Disorders, v 25, n 3 .

16. **American Psychiatric Association (1994) :** Diagnostic and statistical manual of mental disorders 4th ed., DSM-IV, Washington, DC, author.

17. **Bergstrom, Tom et. al. (1995) :** Microwave fun : user-friendly recipe cards. Teaching Exceptional children, v 28, n 1.

18. **Bissell, P. (1990) :** A study of effect of home/school communication model on improving parents involvement. Dis. Abs. Int. v. 50, n 9-2869.

19. **Charman, Tony & Lynggaard, Henrik (1998) :** Does a photographic cue facilitate false-belief performance in subjects with autism? Journal of Autism and Developmental Disorders, v 28, n 1.

20. **Davison, G. & Neale, J. (1990) :** Abnormal psychology, 5th ed.,, New York : John Wiley & Sons.

21. **Din, Feng S. & Mc Laughlin, Donna (2000) :** Teach children with autism with the discrete-trial approach. Paper presented at the annual conference of the Eastern Educational Research Association (Clearwater, FL, Feb. 16-19).

22. **Drazin, Daniel & Koegel, Lynn K. (1995) :** Incorporating the sibling in the parent education of families with children with autism. E Magazine, v 6, n 6.

23. **Drew, C. J. et. al. (1990) :** Mental Retardation. 4th ed., New York : Macmillan Publishing company.

24. **Dunnlap, Glen & Pierce, Mary (1999) :** Autism and autism spectrum disorder (ASD). New York : the council for Exceptional children.

25. **Ellis, David N. et. al. (1996) :** A description of the instructional and social interactions of students with mental retardation in regular physical education settings. Education and training in Mental retardation and Developmental Disabilities, v 31, n 3.

26. **Ferguson, Brad et. al. (1993) :** Type and frequency of social interaction among workers with and without mental retardation. American Journal on Mental Retardation, v 97, n 5.

27. **Fullerton, Ann & Coyne, Phyllis (1999) :** Developing skills and concepts for self-determination in young adults with autism. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, v 14, n 1.

28. **Gillson, Sharon (2000) :** Autism and social behavior. Autism society of America, Bethesda, MD.

29. **Haring, Thomas G. & Breen, Catherine G. (1992) :** A peermediated social network intervention to enhance the social integration of persons with moderate and severe disabilities. Journal of Applied Behavior Analysis, v 25, n 2.

30. **Harwood,, Natalie K. et. al. (1999) :** Recognition of facial emotional expressions from moving and static displays by individuals with mental retardation. American Journal on Mental Retardation, v. 104, n 3.

31. **Klin, A. et. al. (1999) :** A normal study of face recognition in autism and related disorders. Journal of Autism and Developmental Disorders, v 29, n 6.

32. **Krantz, Patricia J. & Mc Clannahan, Lynn E. (1998) :** Social interaction skills for children with autism : Ascript-fading procedure for beginning readers. Journal of Applied Behavior Analysis, v 31, n 2.

33. **Leffert, James S. et. al. (1999) :** social perception and strategy generation : Two key social cognitive processes in children with mental retardation. Poster presented at the biennial meeting of the society for Research in child Development (Albuquerque, NM, April, 15-18).

34. **Mac Duff, Gregory S. et. al. (1993) :** Teaching children with autism to use photographic activity schedules : Maintenance and generalization of complex response chains. Journal of Applied Behavior Analysis, v 26, n 1.

35. **Mc Clannahan, Lynn E. & Krantz, Patricia J. (1999) :** Activity Schedules for children with autism: Teaching independent behavior. USA, Bethesda, MD, Woodbine House, Inc.

36. **Mc Closkey-Dale, Susan R. (1999) :** ECT and autism; making the connection. Paper presented at the annual southeast augmentative communication conference (20th, Birmingham, AL, Oct. 1-2).

37. **Miller, Carol T. et. al. (1991) :** Expectations and social interactions of children with and without mental retardation. Journal of Special Education, v 24, n 4.

38. **Pierce, Karen, L. & Schreibman, Laura (1994) :** Teaching daily living skills to children with autism in unsupervised settings through pictorial self-management. Journal of Applied Behavior Analysis, v 27, n 3.

39. **Smith, Ronald L. et. al. (1999) :** Teaching table cleaning skills to secondary students with moderate/severe disabilities : Facilitating observational learning during instructional downtime. Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities, v 34, n 3.

40. **Wheeler, John J. & Carter, Stacy L. (1998) :** Using visual cues in the class-room for learners with autism as a method for promoting positive behavior. BC Journal of Special Education, v 21, n 3.

41. **Williams, Richard & Dattilo, John (1997) :** Effects of leisure education on choice making, social interaction, and positive affect of young adults with mental retardation. Therapeutic Recreation Journal, v 31, n 4.

* * *

مراجع الفصل العاشر

١ ـ عادل عبد الله محمد (١٩٩٩) : السلوك التكيفي كأحد المؤشرات التشخيصية للأطفال التوحديين وأقرانهم المعاقين عقليًا . مجلة بحوث كلية الآداب جامعة المنوفية ، العدد ٣٩ .

٢ ـ ــــــــــــــــ (٢٠٠٠) : بعض أنماط الأداء السلوكي الاجتماعي للأطفال التوحديين وأقرانهم المعاقين عقليًا . مجلة كلية التربية جامعة الزقازيق ، العدد ٣٥ .

٣ ـ ــــــــــــــــ (٢٠٠١ ـ أ) : بعض الخصائص النفسية الاجتماعية للأطفال التوحديين وأقرانهم المعاقين عقليًا ؛ دراسة تشخيصية مقارنة . المجلة المصرية للدراسات النفسية ، م١١ ـ ع٣٢

٤ ـ ــــــــــــــــ (٢٠٠١ ـ ب) : جداول النشاط المصورة كإحدى إستراتيجيات تربية الطفل ذى الحاجات الخاصة . مؤتمر الطفولة العربية لمركز دراسات الجنوب بجامعة جنوب الوادى بالإشتراك مع المركز العربى للتعليم والتنمية . الغردقة ٢٩ ـ ٣١/ ١٠ .

٥ ـ ــــــــــــــــ (٢٠٠٢) : الأطفال التوحديون ؛ دراسات تشخيصية وبرامجية . القاهرة ، دار الرشاد .

٦ ـ عادل عبد الله محمد والسيد محمد فرحات (٢٠٠١) : إرشاد الوالدين لتدريب أطفالهما المعاقين عقليًا على إستخدام جداول النشاط المصورة وفعاليته فى تحسين مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية . المؤتمر الدولى الثامن لمركز الإرشاد النفسى بجامعة عين شمس ٤ ـ ٦/ ١١ .

٧ ـ عبد الرحيم بخيت عبد الرحيم (١٩٩٩) : الطفل التوحدى (الذاتى ـ الإجترارى) ؛ القياس والتشخيص الفارق . المؤتمر الدولى السادس لمركز الإرشاد النفسى بجامعة عين شمس ١٠ـ١٢/ ١١ .

٨ ـ عبد العزيز السيد الشخص (١٩٩٢) : مقياس السلوك التكيفى للأطفال ؛ المعايير المصرية والسعودية . القاهرة . مكتبة الأنجلو المصرية .

9. American Psychiatric Association (1994); Diagnostic and Statistical manual of mental disorders. 4th ed., DSM-IV, Washington, DC., author.

10. Drew, C. J. et. al. (1990); Mental Retardation. 4th ed., New York: macmillan publishing company.

* * *

الفصل الحادى عشر

جداول النشاط المصورة
كاستراتيجية حديثة لتربية
الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة



تمهيــد :

ترددت كثيرًا وأنا أعرض هذا الفصل ، ومرد ذلك إلى الموضع الذى يجب أن أضع فيه ذلك الفصل وهل يكون ذلك قبل أن أتحدث عن جداول النشاط وما تتطلبه من مهارات تلزم لتعلمها ، ثم تصميمها وتعليم الطفل إستخدامها وإتباعها ، أم يكون بعد أن أتناول ذلك كله ؟

ولما كنت قد كتبت الجزء الأكبر من هذا الفصل كمقال نظرى تم عرضه ضمن فعاليات مؤتمر الطفولة العربية ؛ الواقع والمستقبل والذى عقد فى نهاية شهر أكتوبر عام ٢٠٠١ وذلك كاستراتيجية حديثة لتربية الطفل ذى الحاجات الخاصة وجدت أن هذا الجزء يعد فى الأغلب والأعم بمثابة تلخيص لما يدور حوله الكتاب الحالى حيث تناولت فيه فكرة موجزة عن جداول النشاط وما تتطلبه من مهارات لإستخدامها وإتباعها ، ثم كيفية تصميم تلك الجداول وتدريب الأطفال التوحديين أو المعاقين عقليًا عليها بغرض تحقيق أهداف محددة ، ثم تقييم أداء الطفل عليها ، ثم عرضت فى النهاية ملخصًا لدراستين تطبيقيتين قمت بإجرائهما على كل من الأطفال التوحديين وأقرانهم المعاقين عقليًا وذلك بواقع دراسة واحدة على كل فئة منهما . ومن ثم يكون من الأفضل أن يوضع هذا الفصل فى مكانه الحالى حتى يكون بمثابة مثال تطبيقى لكيفية إستخدام مثل هذه الإستراتيجية الحديثة فى هذا الصدد .

ولما كان من المهم أن نساعد الطفل ذى الاحتياجات الخاصة على أن يأتى بالسلوك المطلوب بشكل مستقل وذلك من تلقاء نفسه دون أن يحصل على المساعدة من أى شخص راشد وأن يشارك فى التفاعلات الاجتماعية من خلال تحسين مستوى نموه اللغوى وإستخدام اللغة فى سياقات اجتماعية متعددة ، وتنمية مهاراته الاجتماعية ،

والمشاركة فى الأعمال المنزلية المختلفة ، وتنمية مهارات العدد لديه إلى جانب الحد من السلوكيات غير المقبولة اجتماعيًا من جانبه كالسلوك العدوانى وسلوك إيذاء الذات أو الإنسحاب من المواقف والتفاعلات الاجتماعية أو السلوك النمطى وهو الأمر الذى يمكن تحقيقه إلى حد ما من خلال إستخدام جداول النشاط المصورة فإنه يصبح من الأكثر إحتمالاً أن تمثل تلك الجداول إستراتيجية مستقلة لتربية الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة تلعب دورًا هامًا فى عملية التنشئة الاجتماعية لهؤلاء الأطفال وتسهم بشكل أساسى فى مساعدتهم على الإندماج مع الآخرين فى المجتمع .

ومع ذلك فمن الصعب أن نقرر أننا يمكن أن نقوم بالمستحيل من خلال مثل هذه الإستراتيجية ولكنها تتطلب كى تؤتى بثمارها المرجوة الكثير من الصبر والمثابرة والإصرار حتى نتمكن من تعليم الطفل أن يؤدى تلك المكونات التى يتضمنها كل نشاط من الأنشطة التى يتألف منها جدول النشاط بغض النظر عن الصورة التى تعرض على الطفل والنشاط الذى تعكسه تلك الصورة فنجده بمجرد أن يمسك بجدول النشاط يقوم بفتحه ويقلب الصفحة حتى يصل إلى تلك الصورة المستهدفة فيشير إليها ويضع إصبعه عليها ويسمى ما بها من أدوات إذا كان يعرف ذلك أو يردد تلك الأسماء وراء الباحث أو الوالد أو المعلم إذا لم يكن يعرفها ، ثم يذهب إلى حيث نضع الأدوات اللازمة لأداء النشاط المستهدف فيحضرها ، ثم يؤدى ذلك النشاط ، ولما ينتهى منه يقوم على الفور بإعادة تلك الأدوات إلى مكانها الأصلى الذى أخذها منه قبل ذلك .

ونظرًا لأن الطفل يقوم بتسمية ما تتضمنه الصورة المستهدفة من أدوات إذا كان يعرف ذلك أو ينتظر أن يقوم الباحث أو الوالد أو المعلم بذلك ويقوم هو على الفور بترديد تلك الكلمات وراء أى منهم فإنه يكتسب العديد من المفردات اللغوية التى يمكنه أن يستخدمها فى سياقات متعددة ، بل ويمكنه أن يستخدمها فى إطار التفاعل الاجتماعى وذلك من خلال إجراء المحادثات مع الأقران أو إستخدامها فى تلك المواقف الاجتماعية التى يوضع فيها . وإلى جانب ذلك يمكن أن يتعلم الطفل أيضًا القيام بتنظيف المنزل أو الفصل ، أو تنظيف الأثاث مما قد يعلق به من أتربة ، أو القيام

بالعديد من الأعمال المنزلية والمشاركة فيها وأدائها بشكل مقبول وذلك إلى حد معقول إضافة إلى تعلمه لمهارات العدد وما يمكن أن يعكسه ذلك من أنشطة تتعلق بإمكانية قيام الطفل بالذهاب إلى البقالة أو السوبر ماركت مثلاً وقيامه بشراء بعض الأغراض البسيطة منه وهو ما يمكن أن يساعده إلى حد كبير على أن يشعر أنه يعتبر عضوًا عاديًا فى الأسرة يقوم بأدوار لها أهميتها شأنه فى ذلك شأن أخوته العاديين أعضاء نفس الأسرة، وكلها أمور من شأنها أن تسهم بدرجة كبيرة فى الحد من تلك السلوكيات التى تعد غير مقبولة اجتماعيًا كالسلوك العدوانى أو الإنسحاب من المواقف والتفاعلات الاجتماعية، وما إلى ذلك . كما أنها يمكن أن تساعده فى الوقت ذاته كما أوضحنا سلفًا على الإندماج مع الآخرين فى المجتمع .

جداول النشاط كاستراتيجية تنموية :

مما سبق يمكننا أن نستنتج حقيقة هامة وأساسية فى هذا الصدد وهى أنه من الأكثر إحتمالاً أن نستخدم هذه الجداول كاستراتيجية تنشئة أو إستراتيجية تنموية ، وبالتالى يمكن الإعتماد عليها بدرجة معقولة فى عملية التأهيل اللازمة لمثل هؤلاء الأطفال وذلك من خلال إتباع الإجراءات العادية التى تتطلبها مثل هذه الجداول ، ولكن الأمر فى مثل هذه الحالة سيتوقف على إستخدام الأنشطة التى تعد مناسبة فى كل موقف من تلك المواقف التى يتعرض الطفل أو المراهق لها . ولذلك لم يكن مستغربًا أن يتم إستخدام مثل هذه الجداول فى بلد كالولايات المتحدة مثلاً لتعليم المراهقين ذوى الاحتياجات الخاصة وبالتحديد المراهقين التوحديين بعض المهارات المهنية شريطة أن يتناسب ذلك العمل الذى سيؤديه المراهق مع القدرات العقلية التى يتسم بها هذا المراهق . ومن ثم فقد تم تعليم العديد منهم إعداد الطعام فى المنزل ، والمهارات اللازمة للعمل فى المزرعة، وتربية الحيوانات الأليفة ، والقيام بالعديد من الأعمال المنزلية والأدوار الأسرية، والمساعدة فى العديد من الأعمال البسيطة ببعض المؤسسات المختلفة ، وهكذا.

وإلى جانب ذلك يمكن من خلال تغيير الصور التى يتضمنها الجدول وما تعكسه من أنشطة لتتناسب مع تلك الأعمال التى يقوم بها الطفل أو المراهق خلال أوقات مختلفة على مدار اليوم. فنجد هناك مثلاً جداول خاصة بها قبل الذهاب إلى المدرسة ، وأخرى خاصة بها بعد العودة من المدرسة إلى المنزل ، وثالثة خاصة بأوقات الفراغ ، أو المساء، أو غير ذلك على ألا يستغنى الطفل عن تلك الجداول التى يكون قد أجادها من قبل فيحتفظ بها حتى يؤديها فى أوقات أخرى كتلك التى يكون غير مرتبط خلالها بأداء أى أنشطة محددة أو التدريب عليها .

وعندما يصبح بمقدور الطفل أن يقرأ ويكتب إلى حد معقول يمكننا أن ننتقل به من الجداول المصورة إلى الجداول المكتوبة والتى يمكن من خلالها أن نحدد له فى كلمات بسيطة تلك الخطوات التى ينبغى عليه أن يسير وفقًا لها فى سبيل القيام بنشاط معين كتنظيف غرفة نومه وترتيبها على سبيل المثال ، أو إستخدام جهاز التليفزيون أو الفيديو، أو عمل وجبة طعام خفيفة داخل المنزل ، وما إلى ذلك بحيث تكون هناك قائمة بمثل تلك الخطوات والإجراءات خاصة بكل نشاط من الأنشطة التى يكون على الطفل أو المراهق أن يؤديها سواء داخل المنزل أو خارجه .

وإذا كان الأمر كذلك فإن إرشاد الوالدين إلى متابعة تدريب أطفالهما على أداء تلك الجداول وما تتضمنه من مهام وأنشطة بالمنزل يلعب دورًا هامًا فى هذا الصدد حيث هما الأقرب إلى الطفل ، والأكثر إحتكاكًا به ، والأكثر تلبية لإحتياجاته وتوجيهًا لسلوكياته . وبالتالى فإن إرشادهما إلى المشاركة فى التأهيل اللازم للطفل أو المراهق من خلال متابعة تدريبه فى إطار الأسرة على إستخدام نفس هذه الإستراتيجية يؤدى إلى نتائج إيجابية فى هذا الإطار حيث يعكس إهتمامًا من جانب الوالدين بتحقيق تلك العملية ، وإهتمامًا منهما بتحسين ظروف طفلهما المعاق . كما يعكس إلى جانب ذلك إشتراك كل من الأسرة والمدرسة فى تحقيق هذا الغرض النبيل ، وهو الأمر الذى يكون من شأنه أن يحقق مردودًا إيجابيًا يفيد الطفل أو المراهق من ناحية حيث يتمكن من الإندماج مع الآخرين فى المجتمع ، كما يفيد المجتمع من ناحية أخرى حيث يمكن من خلال

ذلك أن نحد من تلك المشكلات التى قد تترتب على إهمال أعضاء تلك الفئات ذوى الاحتياجات الخاصة .

وخلاصة القول أن جداول النشاط المصورة تعتبر إحدى الإستراتيجيات الحديثة التى يمكن بمقتضاها تربية ذوى الاحتياجات الخاصة ورعايتهم . وإذا كان قد تم تقديم مثل هذه الجداول فى الأساس للأطفال التوحديين فى سبيل تنمية مهارات معينة لديهم ، أو إكسابهم سلوك مرغوب ، أو الحد من سلوكيات غير مرغوبة اجتماعيًا ، وتتمثل الأهداف الأساسية لمثل هذه الجداول فى تعليم هؤلاء الأطفال السلوك الإستقلالى ، وإتاحة مجال أوسع للإختيار أمامهم ، إلى جانب تعليمهم التفاعل الاجتماعى وتدريبهم عليه وهو ما قد يساعدهم على الإنخراط فى المجتمع ، فإنه قد أمكننا أن نستخدم تلك الجداول مع الأطفال المعاقين عقليًا فى سبيل تحقيق نفس هذه الأهداف . وقد كشفت نتائج الدراسات التى إستخدمت تلك الجداول عن فعاليتها فى تحقيق الأهداف المخططة لها . ولكنها مع ذلك لا تعد بمثابة وصفة سحرية جاهزة لتحقيق تلك الأهداف حيث أنها تتطلب كثيرًا من الصبر والإصرار والمثابرة فى سبيل تعليم الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة إستخدامها وإتباعها ، كما أن لها شروطًا معينة لتصميمها و إختيار ما تتضمنه من صور تعكس الأنشطة المستهدفة ، وتدريب الأطفال على أداء مكونات الأنشطة بشكل جيد مع إستمرار تدريبهم عليها بعد إجادتها على أن يتم إعادة ترتيب الصور والأنشطة المتضمنة وإستبدال بعضها بصور وأنشطة أخرى جديدة ، ثم يتم تقييم أداء الطفل عليها وذلك من خلال الملاحظة المباشرة وتقرير الوالد أو المعلم . وعندما يتمكن الطفل فى النهاية من أداء الجدول من تلقاء نفسه ودون أن يحصل على أى مساعدة من أحد الراشدين فإن ذلك يمكن أن ينعكس إيجابًا على المواقف الحياتية الفعلية سواء المنزلية أو المدرسية التى يتعرض لها مما يتيح له فرصة الإندماج مع الآخرين .

مثال توضيحى :

سوف نعرض خلال الصفحات التالية لذلك المقال النظرى الذى قمنا بإعداده تحت

عنوان : « جداول النشاط المصورة كإحدى إستراتيجيات تربية الطفل ذى الحاجات الخاصة » والذى تقدمنا به ضمن فعاليات مؤتمر الطفولة العربية ؛ الواقع والمستقبل والذى تم عقده بالغردقة فى الفترة من ٢٩ ـ ٣١/ ١٠/ ٢٠٠١ وفيما يلى النص الكامل لهذا المقال والذى يعد بمثابة مثال توضيحي لتلك الفكرة التى نحن بصدد تناولها فى هذا الفصل .

مقـدمة :

تمثل ظاهرة الإعاقة بوجه عام مشكلة خطيرة فى أى مجتمع قد تعمل على إعاقة مسيرة التنمية فيه . ومن هذا المنطلق فإن أحد مؤشرات حضارة الأمم وإرتقائها يتمثل فى مدى عنايتها بتربية الأجيال بمختلف فئاتهم وهو ما يتجلى بوضوح فى مدى العناية التى يتلقاها الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة ، وتوفير فرص النمو الشامل لهم مما يعدهم للإنخراط فى المجتمع . وإلى جانب ذلك فإن رعاية المعاقين تعد بمثابة مبدأ إنسانى وحضارى نبيل يؤكد على حقوق المعاقين ، ويعمل على إتاحة الفرص المناسبة لهم حتى يتسنى إندماجهم مع الآخرين بدرجة معقولة .

وجدير بالذكر أن ذوى الاحتياجات الخاصة يحظون اليوم بقدر كبير من الإهتمام على كافة المستويات الدولية والإقليمية والمحلية بهدف رعايتهم والنهوض بتربيتهم وتحسين ظروف معيشتهم . وتعد رعاية تلك الفئات أمرًا ملحًا تحتمه الضرورة الاجتماعية والإنسانية حيث لا يقف الأمر عند حق هؤلاء الأفراد فى أن ينالوا القدر المناسب من الرعاية والاهتمام ، بل يتعدى ذلك إلى حقهم فى أن يندمجوا مع الآخرين فى المجتمع ، وأن نحمى المجتمع ككل مما قد يترتب على إهمالنا لهم من أضرار .

ولا تعد حالات الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة أمراضًا كما يرى دافيسون ونيل Davison & Neale (١٩٩٠) وإنما هى حالات تتباين بين النقص الجسمى مثل حالات كف البصر والصمم والبكم أو البتر ، إلى النقص العقلى مثل التخلف العقلى ، إلى اضطراب الإدراك كحالات التوحدية autism وذلك إلى الدرجة التى تؤثر سلبًا على

توافقها النفسى والاجتماعى ويجعلها فى حاجة إلى رعاية خاصة لتحقيق تكاملها النفسى والجسمى والاجتماعى فى المواقف المنزلية والمدرسية والمجتمعية وفى حدود القوالب الاجتماعية المتعارف عليها ، وعلى هذا الأساس يمكن تعريف الأطفال ذوى الحاجات الخاصة بأنهم أولئك الذين ينحرفون عن المتوسط فى الخصائص الجسمية أو النفسية أو الاجتماعية إلى الحد الذى يحتاجون عنده إلى رعاية خاصة تصل بهم إلى أقصى قدر ممكن من التوافق النفسى والاجتماعى من خلال الاستفادة بما لديهم من قدرات وإستعدادات ، وهو ما يعود عليهم وعلى المجتمع ككل بالفائدة حيث يساعدهم على الإندماج مع الآخرين فى المجتمع ، كما يحمى المجتمع من تلك الأضرار التى قد تترتب على إهمالهم .

وتعتبر جداول النشاط activity Schedules من الاستراتيجيات الحديثة التى يمكن إستخدامها مع بعض هذه الفئات وخاصة تلك التى تعانى من اضطراب الإدراك، كما يمكن إستخدامها أيضًا مع تلك التى تعانى من النقص العقلى وذلك لإكسابهم بعض المهارات اللازمة لإندماجهم مع الآخرين وإكسابهم بعض أنماط السلوك المرغوب والحد من السلوكيات غير المرغوبة اجتماعيًا . وقد إستخدمت هذه الجداول فى الأصل مع الأطفال التوحديين وأثبتت فعالية كبيرة كما ترى ماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٩) Mc Clannahan & Krantz فى تحقيق الأهداف المحددة لها . وقد قمنا بإدخال بعض التعديلات عليها وإستخدامها مع الأطفال المعاقين عقليًا وذلك فى سبيل تحقيق نفس الأهداف حيث إستخدمناها لتحسين مستوى التفاعلات الاجتماعية لهؤلاء الأطفال (عادل عبد الله والسيد فرحات ٢٠٠١) . وبذلك تعد مثل هذه الجداول إحدى الإستراتيجيات التى يمكن إستخدامها فى سبيل تربية بعض فئات الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة .

التوحدية والتخلف العقلى :

يعد التخلف العقلى أو الإعاقة العقلية mental retardation من أشد مشكلات

الطفولة خطورة نظرًا لحاجة المتخلف عقليًا للرعاية والمتابعة ، بالإضافة إلى ما يتركه من آثار نفسية عميقة على هؤلاء الأطفال وعلى أسرهم ومن يتعامل معهم . كما أنه يمثل ظاهرة متعددة الجوانب والأبعاد التى تتداخل مع بعضها البعض وتتراوح بين الطبى ، والصحى ، والاجتماعى ، والتعليمى ، والنفسى ، والتأهيلى ، والمهنى الأمر الذى يجعل من هذه المشكلة نموذجًا مميزًا فى التكوين . ويضع دليل التصنيف التشخيصى والإحصائى للأمراض والاضطرابات النفسية والعقلية فى طبعته الرابعة DSM-IV الصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسى (١٩٩٤) التخلف العقلى ضمن الاضطرابات التى تبدأ خلال مرحلة المهد أو الطفولة ، ويكون الأداء العقلى للطفل من جرائه دون المتوسط حيث تبلغ نسبة ذكائه حوالى ٧٠ أو أقل وذلك على أحد مقاييس الذكاء الفردية للأطفال ، وعادة ما يكون مصحوبًا بخلل فى السلوك التكيفى وذلك خلال سنوات النمو حيث لا يصل الطفل إلى المعايير السلوكية المتوقعة من الأطفال فى مثل سنه وفى جماعته الثقافية وذلك فى إثنين على الأقل من المجالات التالية : التواصل ـ العناية بالنفس ـ الفاعلية فى المنزل ـ المهارات الاجتماعية أو بين الشخصية ـ الإستفادة من مصادر المجتمع وإستغلالها ـ التوجيه الذاتى ـ المهارات الأكاديمية ـ العمل ـ الفراغ ـ الصحة ـ الأمان . ويحدد نفس الدليل مستوى التخلف العقلى بناء على درجة شدته بين تخلف بسيط ، ومتوسط ، وشديد ، وشديد جدًا .

ويذهب زيدان السرطاوى وكمال سيسالم (١٩٩٢) إلى أن هؤلاء الأطفال يعانون من قصور فى الوظائف والعمليات العقلية الضرورية للعمل الأكاديمى خاصة العمليات العقلية العليا كالذاكرة ، والانتباه ، والتفكير ، والإدراك ، والتجريد ، والتعميم . ويضيف فتحى عبد الرحيم (١٩٩٠) أنهم عادة ما يعانون من تأخر فى نمو اللغة والكلام، إلا أن بعضهم يكون قادرًا على فهم كلام الآخرين والتعبير عن أنفسهم بطريقة مقبولة نسبيًا . وتشير أسماء العطية (١٩٩٥) أنهم يتسمون بضعف قدرتهم على التكيف الاجتماعى ونقص الميول والاهتمامات ، ويعجزون عن التكيف مع المواقف الجديدة، ويتسم سلوكهم بالجمود ، ولا يهتمون بتكوين العلاقات الاجتماعية مع

الآخرين وخاصة مع الأطفال الذين هم فى نفس عمرهم الزمنى وإن كانوا يميلون أحيانًا إلى المشاركة مع الأطفال الأصغر منهم سنًا فى ممارسات اجتماعية معينة ، ومن ثم فهم غير قادرين على مسايرة الآخرين .

ويرى درو وآخرون (١٩٩٠) Drew et. al. أن الأطفال المعاقين عقليًا يعانون من قصور واضح فى مهارات السلوك التكيفى ومنها الانتباه ، وتعلم المهارات ، ومهارات التنظيم ، ومهارات طرح الأسئلة واتباع التعليمات ، وضعف المهارات الاجتماعية وهو ما يؤثر سلبًا فى العمل التعاونى مع الزملاء والمشاركة الاجتماعية والاستجابة الاجتماعية واستخدام اللغة المقبولة اجتماعيًا . كما أن ضعف المهارات اللغوية لديهم يؤثر على متطلبات التواصل مع الآخرين والتفاعل الجيد معهم . وتضيف أسماء العطية (١٩٩٥) أن القصور فى النمو الإنفعالى لهؤلاء الأطفال يعمل على تفاديهم للخبرات الاجتماعية ، ويؤدى بهم إلى العدوان والإنسحاب الاجتماعى .

أما التوحدية أو اضطراب التوحد autism والذى تعرفه ماريكا (١٩٩٠) Marica بأنه يشير إلى الإنغلاق على النفس ، والاستغراق فى التفكير ، وضعف القدرة على الانتباه ، وضعف القدرة على التواصل وإقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين ، فضلاً عن وجود النشاط الحركى المفرط فتحدده منظمة الصحة العالمية (١٩٩٢) WHO فى التصنيف الدولى العاشر للأمراض ICD-10 بأنه نوع من الاضطراب النمائى المنتشر pervasive أى الذى يؤثر (سلبًا) على عدة مجالات لعمليات التطور ، ويتسم بوجود نمو غير طبيعى أو مختل أو كليهما يصيب الطفل قبل أن يبلغ الثالثة من عمره. كما يتسم أيضًا بوجود نوع من الأداء غير السوى فى مجالات ثلاثة هى التفاعل الاجتماعى ، والتواصل ، والسلوك النمطى المقيد التكرارى . ويحدث هذا الاضطراب بين الذكور بمعدل ثلاثة أو أربعة أضعاف معدل حدوثه بين الإناث . وإضافة إلى ذلك تتسم الحالة أيضًا بأنماط من السلوك والاهتمامات والأنشطة التى تتميز بمحدوديتها وتكراريتها ونمطيتها ، وقد تأخذ شكل التصلب والروتين فى الأداء اليومى والأنشطة وأنماط اللعب . وكثيرًا ما تكون هناك إنشغالات نمطية ببعض الاهتمامات إلى جانب

أنماط حركية أو إهتمام خاص بعناصر غير وظيفية فى الأشياء كرائحتها أو ملمسها إضافة إلى مقاومة أى تغير فى الروتين أو فى البيئة المحيطة .

ويعرض دليل التصنيف التشخيصى والإحصائى للأمراض والاضطرابات النفسية والعقلية فى طبعته الرابعة DSM-IV الصادرة عن الجمعية الأمريكية للطب النفسى (١٩٩٤) فى تشخيصه لهذا الاضطراب لعدد من المحكات تتعلق بما يلى :

١ ـ البداية : تكون بداية الاضطراب قبل أن يصل الطفل الثالثة من عمره ، ويكون الأداء الوظيفى للطفل مختلاً فى واحد على الأقل من ثلاثة جوانب هى التفاعل الاجتماعى ، واستخدام اللغة للتواصل الاجتماعى ، واللعب الرمزى أو الخيالى .

٢ ـ السلوك الاجتماعى : يوجد قصور كيفى فى التفاعلات الاجتماعية فى إثنين على الأقل من أربعة محكات هى التواصل غير اللفظى ، وإقامة علاقات مع الأقران ، والمشاركة مع الآخرين فى الأنشطة والإهتمامات ، وتبادلية العلاقات الاجتماعية معهم .

٣ ـ اللغة والتواصل : يوجد قصور كيفى فى التواصل فى واحد على الأقل من أربعة محكات هى تأخر أو نقص كلى فى اللغة المنطوقة ، وعدم القدرة على المبادأة فى إقامة حوار أو محادثة مع الآخرين ، والإستخدام النمطى أو المتكرر للغة ، إلى جانب قصور فى اللعب التظاهرى أو الخيالى .

٤ ـ الأنشطة والإهتمامات : توجد أنماط سلوك واهتمامات وأنشطة مقيدة نمطية وتكرارية فى واحد على الأقل من أربعة محكات هى الإنشغال باهتمام نمطى واحد غير عادى ، والرتابة والروتين ، وأساليب نمطية للأداء ، والإنشغال بأجزاء من الأشياء .

ويرى نيوسوم (١٩٩٨) Newsom أنه على الرغم من أن بعض الأطفال التوحديين يظهرون بعض التحسن فإن الغالبية منهم يستمرون على إعاقتهم الشديدة خلال مرحلة المراهقة ويظلون غير قادرين على العناية الكاملة بأنفسهم ما لم توجد هناك تدخلات

مبكرة تهدف إلى تقديم الرعاية المناسبة لهم . ويشير دين وماك لافلين (٢٠٠٠) & Din Mc Laughlin أن التوحدية تعد بمثابة اضطراب نمائى حاد يظهر على الطفل خلال السنوات الثلاثة الأولى من عمره وأن سببه غير معروف على وجه التحديد للآن مع أن البعض يرده إلى اضطراب عصبى يؤثر على الأداء الوظيفى للمخ . وتدل الإحصاءات التى أصدرتها الجمعية الأمريكية للتوحدية (١٩٩٩) Autism Society of America على أن هناك حوالى خمسمائة ألف شخص بالولايات المتحدة يعانون من هذا الاضطراب، وهو ما جعله ثالث أكثر الاضطرابات النمائية شيوعًا متقدمًا بذلك على زملة أعراض داون .Down syndrome ويحدد دورمان وليفيفر (١٩٩٩) & Dorman Lefever عددًا من السمات التى تميز الأطفال التوحديين والتى تكشف عن وجود قصور لديهم فى عدد من الجوانب يتمثل أولها فى العلاقات الاجتماعية حيث نجد أنهم لا يستطيعون التفاعل مع الآخرين أو إبداء الإهتمام بهم وإقامة علاقات أو صداقات معهم . أما الجانب الثانى فيتمثل فى السلوكيات والتى تتسم بالنمطية والتكرار وفرط الفاعلية أو السلبية . بينما يتمثل ثالث هذه الجوانب فى التواصل حيث يوجد قصور واضح فى اللغة المنطوقة يعوقهم عن إستخدام كلمات ذات معنى فى التواصل والتفاعل مع الآخرين ، فى حين يتمثل الجانب الرابع فى العمليات الحسية والإدراكية حيث توجد لديهم ردود فعل غير عادية للإحساسات المادية ، كما يتسمون إما بفرط أو نقص الحساسية للألم ، وتتأثر حواسهم للمثيرات المختلفة إلى درجة أقل أو أكبر بكثير من أقرانهم . ويتمثل الجانب الخامس والأخير فى اللعب حيث لا يقومون بتقليد الآخرين ، كما يتسمون أيضًا بوجود قصور فى اللعب التلقائى أو التخيلى .

جداول النشاط :

تعد جداول النشاط activity Schedules بمثابة إحدى الإستراتيجيات التى يمكن إستخدامها فى سبيل إكساب الأطفال ذوى الحاجات الخاصة مهارات معينة تساعدهم على أن يأتوا بسلوك مرغوب اجتماعيًا أو تعمل على الحد من سلوك غير مرغوب وذلك بشكل علمى ووفق خطوات إجرائية ومنهجية وذلك من خلال تدريبهم

على عدد من الأنشطة والمهارات التى تتم من خلال عدد من المهام المختلفة فى سبيل تنمية مهاراتهم الشخصية والاجتماعية . كما أنها فى ذات الوقت تعتبر بمثابة محاولة تدفع بهم إلى السير باتجاه الإستقلالية فى سلوكهم ، وتكسبهم قدرًا معقولاً من المقدرة والكفاءة على مسايرة البيئة المنزلية أو المدرسية والتفاعل مع الأقران ومع أعضاء الأسرة حيث تسهم تلك الجداول إلى حد كبير فى التصدى للعديد من المشكلات التى قد يتعرض لها الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة وأسرهم إذ تساعد كما ترى كرانتز وآخرون (١٩٩٣) .Krantz et. al فى قيام الطفل بنفسه بأداء العديد من الأنشطة الحياتية سواء المنزلية أو المدرسية دون أن يكون فى حاجة إلى توجيه من الوالدين أو المعلم حيث يكون قد تدرب على أداء تلك الأنشطة من خلال مثل هذه الجداول التى تعطى الإشارة للطفل بما تتضمنه من صور وذلك للقيام بالإشتراك فى أنشطة معينة تحفزه على أداء المهام التى تطلب منه . وقد تكون جداول النشاط مكتوبة أى تعتمد على الكلمات بدلاً من الصور ، ولكنها فى مثل هذه الحالة تتطلب أن يكون الطفل ملمًا إلى حد كبير بالقراءة والكتابة ، وهو الأمر الذى قد لا يتوفر بالدرجة الكافية لدى هؤلاء الأطفال مما يجعلنا نفضل إستخدام جداول النشاط المصورة معهم . ومن خلال التوجيه المتدرج الذى يقل باستمرار إلى أن ينتهى تمامًا يتعلم الأطفال القيام بتلك الأنشطة والمهام دون الحاجة إلى التلقين المباشر أو التوجيه اليدوى من جانب الوالدين أو المعلم .

ويتألف جدول النشاط المصور من خمس أو ست صفحات تتضمن كل منها صورة واحدة تعكس أحد الأنشطة التى نقوم بتدريب الطفل على أدائها ، وتنتهى تلك الصفحات بصورة لوجبة خفيفة يفضلها الطفل أو نشاط لعب مفضل بالنسبة له . ويمكن أن يكون هذا الجدول على شكل ألبوم صور متوسط الحجم أو كراس رسم صغير أو غلاف ثلاثى الحلقات three-ring binder ومن ناحية أخرى ترى ماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٧ Mc Clannahan & Krantz أن الصور التى يتضمنها جدول النشاط يجب أن تكون ذا خلفية سادة حتى لا تشتت إنتباه الطفل ، كما يجب ألا تتضمن سوى الأدوات المستهدفة أو النشاط المستهدف فقط ، وأن تشغل إطار

الصورة ككل حتى لا يكون هناك مجال لأى أشياء أخرى تبعد الطفل عن المطلوب منه . كذلك يجب أن يكون لون كل الصفحات المتضمنة بالجدول واحدًا حتى لا يعمل لون الصفحة أو المثيرات الأخرى غير المرتبطة على تشتيت إنتباه الطفل للصور وإبتعاده عنها . ومن جانب آخر يجب أن يتم تصويب الأداء الخاطيء للطفل فورًا حتى لا يعتقد أن مثل هذه الاستجابة هي الصحيحة ، كما يجب أن تتم مكافأته على أدائه الصحيح وذلك بإعطائه مدعمات بديلة tokens يتم إستبدالها فى نهاية النشاط بمدعمات أولية يفضلها كوجبة خفيفة مثلاً أو أحد أنشطة اللعب المفضلة .

ويتحدد الهدف من إستخدام جداول النشاط واعتبارها إحدى الإستراتيجيات التى يمكن إستخدامها فى تربية الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة فى النقاط التالية :

١ ـ تعليم الطفل السلوك الإستقلالى وتدريبه على القيام بالنشاط المطلوب من تلقاء نفسه ودون الحصول على أى مساعدة من أحد الراشدين .

٢ ـ تعليم الطفل على مجال أوسع للإختيار وذلك بين تلك الأنشطة التى يرغب أن يقوم بها ، أو الأطفال الذين يفضل أن يشترك معهم أو يشاركونه فى نشاط معين ، أو المكافآت التى يمكن أن يحصل عليها من جراء أدائه الصحيح .

٣ ـ تعليم الطفل التفاعل الاجتماعى وتدريبه على ذلك ، وهو ما يمكن أن يسهم بدرجة كبيرة فى إندماج الطفل مع الآخرين .

وبالنظر إلى هذه الأهداف نجد أنها جميعًا تدفع بالطفل إلى الإختلاط بالآخرين والإندماج معهم والإقبال عليهم ومشاركتهم فى أداء الأنشطة المختلفة والتواصل معهم ، وهو ما يمكن أن يؤهلهم إلى حد كبير إلى الإنخراط فى المجتمع .

المهارات اللازمة لإستخدام جداول النشاط المصورة :

يرى عادل عبد الله ومنى خليفة (٢٠٠١) وماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٩) Mc Clannahan & Krantz أن هناك ثلاث مهارات أساسية يجب أن يلم بها الطفل حتى يتمكن من إستخدام واتباع جداول النشاط المصورة ، وهذه المهارات هى :

١ ـ التعرف على الصورة وتمييزها عن الخلفية :

وتتطلب هذه المهارة جدولاً مستقلاً للنشاط يضم صورًا مألوفة للطفل مع تغيير موضع الصورة فى كل صفحة . ويجب أن يشير الطفل إلى الصورة فى كل صفحة ، بل ويضع إصبعه عليها ، ويذكر إسم ما تتضمنه إذا كان يعرفه أما إذا لم يكن يعرفه يصبح عليه أن يردد إسم ذلك الشىء وراء الباحث أو الوالد أو المعلم على أن تصل نسبة إستجاباته الصحيحة على هذا الجدول إلى ٨٠٪ على الأقل .

٢ ـ تمييز الأشياء المتشابهة والتعرف عليها :

ويتضمن الجدول الخاص بهذه المهارة خمس صفحات بكل منها صورة واحدة تتضمن خمسة أشياء أو لعب أو ما شابه ذلك كأن تتضمن الصورة مثلاً هرمًا ، وسيارة ، وفنجانًا ، ومفتاحًا ، ومشبك غسيل . ويقوم الباحث بوضع هذه الأشياء أو اللعب الخمس أمام الطفل على المنضدة ويجعله يتعرف عليها ، ثم يقوم بعد ذلك بإحضار واحدة من هذه الأشياء أو اللعب الخمس من تلك المجموعة الموجودة معه ويضعها أمام الطفل ولكن بعيدًا عن اللعب الخمس التى وضعها على المنضدة من قبل ، ويطلب منه أن يحدد أى هذه اللعب يشبه تلك اللعبة التى وضعها أمامه مؤخرًا . ثم يكرر ذلك مع باقى اللعب على ألا تقل نسبة إستجاباته الصحيحة على هذا الجدول أيضًا عن ٨٠٪ .

٣ ـ التطابق بين الصورة والموضوع أو الشىء :

ويتم فى سبيل تعليم الأطفال هذه المهارة إتباع نفس الجدول الخاص بالمهارة الأولى ، ويتم وضع قطعة واحدة فقط أمام الطفل ثم نقوم بوضع خمس قطع أخرى أمامه فى جانب آخر على أن يكون من بينها نسخة أخرى من القطعة التى وضعناها أمامه من قبل ، ونطلب منه أن يتعرف على أى القطع الخمس هى التى تطابق تلك القطعة التى تم تقديمها له من قبل على ألا تقل نسبة إستجاباته الصحيحة على هذا الجدول عن ٨٠٪ وتوجد إستمارات خاصة يتم إستخدامها لهذا الغرض .

هذا وقد قمنا بإجراء دراستين فى هذا الصدد أجريت الأولى على الأطفال التوحديين (عادل عبد الله ومنى خليفة ٢٠٠١) بينما أجريت الثانية على الأطفال المعاقين عقليًا (عادل عبد الله والسيد فرحات ٢٠٠١) ، وتم خلالها إستخدام جداول خاصة بتلك المهارات الثلاث مع إستمارات خاصة بتقييم أداء كل طفل على تلك الجداول . ولم ننتقل إلى تدريب الأطفال على جداول النشاط الأساسية إلا بعد أن تأكدنا من أن نسبة الأداء الصحيح لكل طفل على تلك الجداول الخاصة بالمهارات سالفة الذكر لا تقل عن ٨٠٪ بل إنها قد تراوحت فى الغالب بين ٨٠ ـ ٨٦٪ وهو الأمر الذى يدل على أن هؤلاء الأطفال قد أجادوا تلك المهارات ، ومن ثم أصبحوا مستعدين لتلقى جداول النشاط الأساسية والتدريب عليها .

تدريب الطفل على إستخدام جدول النشاط المصور :

يتضمن تدريب الطفل على إستخدام جدول النشاط المصور أن نقوم بالتركيز على مكونات النشاط التى يجب أن يعرفها الطفل ويتدرب عليها ويجيد أدائها بغض النظر عن تلك الصور التى يتضمنها الجدول . ويرى عادل عبد الله ومنى خليفة (٢٠٠١) وماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٩) Mc Clannahan & Krantz أن تلك المكونات تتمثل فيما يلى :

١ ـ فتح جدول النشاط والقيام بقلب الصفحة والوصول إلى الصفحة المستهدفة .

٢ ـ النظر إلى الصورة المستهدفة بالترتيب والإشارة إليها ووضع إصبعه عليها .

٣ ـ الإمساك بالأدوات التى يتطلبها أداء النشاط الذى تعكسه الصورة وإحضارها إلى حيث يجلس .

٤ ـ إكمال النشاط والإنتهاء منه .

٥ ـ إعادة الأدوات إلى مكانها الأصلى الذى أخذها منه من قبل .

هذا ويقوم الطفل بعد ذلك بالعودة إلى الجدول من جديد ويقوم بقلب الصفحة ،

ويكرر نفس هذه الخطوات من جديد وذلك حتى ينتهى من كل الأنشطة التى يتضمنها الجدول. وهنا يتعلم الطفل الإمساك بجدول النشاط وفتحه على الصفحة الأولى، ثم يقوم بالإشارة إلى تلك الصورة المتضمنة بالصفحة ويضع إصبعه عليها ويذكر إسم ما تتضمنه تلك الصورة أو يردد ذلك وراء الباحث إذا لم يكن يعرفه ، ثم يحضر الأدوات اللازمة لأداء النشاط الذى تدل عليه الصورة وذلك من حيث تم وضعها سواء على رف قريب أو منضدة مجاورة ، ومن ثم يقوم بأداء النشاط المطلوب وينتهى منه، ويقوم بعد ذلك بإعادة تلك الأدوات إلى مكانها الأصلى الذى أخذها منه من قبل. ثم يكرر نفس هذه الخطوات مع الصفحة الثانية والثالثة . وهكذا إلى أن ينتهى من كل الصفحات . وهناك بعض مهام للتفاعل الاجتماعى لا تتطلب أدوات معينة لأدائها فلا يكون هناك بالتالى إحضار لأدوات لازمة لأداء النشاط المطلوب أو إعادة لتلك الأدوات إلى مكانها الأصلى بعد أداء ذلك النشاط ، إلا أن بعضها الآخر قد يتطلب ذلك. وهناك إستمارة خاصة لتقييم أداء الطفل على تلك المكونات يمكن من خلالها التعرف على النسبة المئوية للإستجابات الصحيحة التى يأتى بها الطفل والتى لا يجب أن تقل عن ٨٠٪ أيضًا .

ويجب أن يعمل الباحث أو المعلم على التأكد من تطور مهارات الطفل فى استخدام جدول النشاط وذلك من خلال قيامه بأداء المهام المتضمنة وفق المكونات التى يتضمنها الجدول. كما أن عليه أن يساعد الطفل على أن يستجيب للأنشطة المتضمنة من تلقاء نفسه، فلا يلمسه، ولا يتحدث إليه ، ولا يعطيه أى إيماءة أو إشارة تساعده على إستخدام الأدوات اللازمة ، ولا يجب أيضًا أن يفعل أى شىء آخر يكون من شأنه أن يساعد الطفل فى الوصول إلى الإستجابة الصحيحة وهو ما يعرف بالإشارات التى تهدف إلى تذكرة الطفل بما يجب عليه أن يفعله . أما إذا لم يستطع الطفل أن يأتى بالإستجابة الصحيحة يكون على الباحث أو المعلم التدخل لتوجيهه ومساعدته ، ثم يشرع فى التقليل التدريجى من كم التوجيه الذى يصدر منه للطفل حتى ينتهى كلية ويبدأ الطفل فى الإستجابة من تلقاء نفسه وبشكل مستقل .

وعندما يتعلم الطفل إستخدام الجدول يكون قد تعلم السلوك الإستقلالى وتدرب عليه، ويصبح بمقدوره أن يؤدى الأنشطة والمهارات والمهام التى يتضمنها الجدول فيساعد بالتالى فى الأعمال المنزلية أو فى الأنشطة المدرسية مما يساعده على التفاعل الإيجابى مع أقرانه وأعضاء أسرته ، ويساعده بالتالى على الاندماج معهم ومن ثم يساعده على الانخراط فى المجتمع .

وترى ماك كلانهان وكرانتز (١٩٩٩) Mc Clannahan & Krantz أن جداول النشاط تعمل على إكساب الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة السلوك الإستقلالى حيث يتعلمون من خلالها إلتقاط الأشياء المختلفة بأنفسهم والقيام بوضعها فى أماكنها المحددة أو المألوفة حيث يتيح تعليم الطفل إتباع جداول النشاط الفرصة أمام الآباء والمعلمين لتعليمه أن يقوم بإعادة الأدوات التى تم استخدامها أثناء قيامه بالنشاط المستهدف إلى أماكنها التى كانت توضع بها من قبل ، وهو ما يمكن أن يساعده على تنظيم وإعادة تنظيم بيئته المنزلية والمدرسية . كما أن إستخدام الصور التى تدل على التفاعلات الاجتماعية يمكن أن يساعد الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة كما ترى كرانتز وماك كلانهان (١٩٩٨) Krantz & Mc Clannahan على الإختلاط بالآخرين بعد أن يشاركوا معًا فى مثل هذه الأنشطة . كذلك فإن تكرارهم لأسماء الأدوات المتضمنة فى النشاط أو ترديدهم للكلمات التى يستمعون إليها من الوالد أو المعلم أو الباحث يسهم فى تعليمهم الكلام ، ومن ثم يساعدهم على تبادل العلاقات الاجتماعية مع الآخرين . ويعمل تعليم هؤلاء الأطفال إستخدام جداول النشاط كما يرى ستيفنسون وآخرون (١٩٩٨) .Stevenson et. al على إيجاد إطار مختلف لتنمية مهارات التفاعل الاجتماعى ، ويتيح العديد من الفرص والمناسبات أمام الأطفال كى يبادروا بالمحادثة وذلك بدلاً من مجرد الإستجابة للتعليمات التى يصدرها الآخرون أو تساؤلاتهم، وهو الأمر الذى يسهل وييسر من حديث الأم مع طفلها ذى الاحتياجات الخاصة ، وإشراكه معها فى الحديث والمداعبة ، ويمكنها فى تلك الحالة من أن تشركه معها فى أداء بعض الأعمال المنزلية البسيطة . وبالتالى تسهم تلك الجداول بشكل فعال فى تنمية السلوك التكيفى للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة .

وبعد أن يجيد الطفل إستخدام أول جدول للنشاط بمعنى أن يؤدى ما يتضمنه مثل هذا الجدول بشكل مستقل من تلقاء نفسه ودون أن يحصل على أى مساعدة من جانب الباحث أو الوالد أو المعلم وهو الهدف الأساسى من إستخدام مثل هذه الجداول يتم إعادة ترتيب الصور بنفس الجدول مع إمكانية إستبدال بعض الصور بصور أخرى جديدة على أن تكون مألوفة بالنسبة للطفل حتى يتمكن من إجادتها . ويتطلب ذلك إعادة ترتيب الأدوات اللازمة التى توضع على الرف أو المنضدة بالقرب من الطفل والتى يلزم عليه إحضارها وأداء النشاط المستهدف ثم إعادتها مرة أخرى إلى مكانها الأصلى وذلك كمكونات أساسية يتضمنها الجدول . ويجب أن يتم ذلك وفق الخطوات التالية :

١ ـ تغيير ترتيب بعض الصور دون غيرها بالجدول على أن تتساوى تقريبًا نسبة تفضيل الطفل لكل صورة والصورة التى تم إستبدالها بها .

٢ ـ تغيير ترتيب الأدوات على الرف أو المنضدة بما يتفق مع الترتيب الجديد للصور بالجدول .

٣ ـ تعليم الأطفال هذا الترتيب الجديد للأنشطة وتدريبهم عليه .

٤ ـ إعادة ترتيب الأدوات مرة أخرى بحيث لا يتناسب مع ترتيب الصور بالجدول مع تدريب الأطفال على ذلك .

ويعتبر الأسلوب التالى مناسبًا تمامًا لتدريب الأطفال على إستخدام جداول النشاط المصورة وذلك بشكل يمكن أن ييسر ويسهل من عملية تدريبهم تلك . ويتضمن هذا الأسلوب كما يرى عادل عبد الله ومنى خليفة (٢٠٠١) الخطوات التالية :

١ ـ يقوم المعلم أو الباحث أولاً بأداء المهمة المتضمنة بالصورة أمام الأطفال كنموذج .

٢ ـ يقوم الأطفال بتكرار إسم الأدوات المستخدمة فى كل نشاط إذا كانوا يعرفونها أو يكررون ذلك وراء المعلم إذا كانوا لا يعرفونها .

٣ ـ يتم تشجيع الطفل وحثه على أداء النشاط المطلوب وتوجيهه إذا لزم الأمر ثم الإمتناع عن التوجيه بعد ذلك على أن يتم هذا الأمر بطريقة تدريجية .

٤ ـ يقوم الطفل بأداء النشاط المطلوب بنفسه وتحت إشراف المعلم أو الباحث .

٥ ـ يسمح للأطفال بالتعاون مع بعضهم البعض فى أداء الأنشطة المختلفة .

٦ ـ يتم تقديم الوجبة الخفيفة التى تتضمنها آخر صفحة بالجدول للطفل الذى يؤدى النشاط المستهدف بشكل صحيح .

ويرى ماكدوف وآخرون (١٩٩٣) Mac Duff et. al. أن الأطفال يتعلمون مهارات إتباع جدول النشاط بسرعة أكثر إذا كانت تلك الأنشطة التى يتضمنها أول جدول للنشاط مألوفة لهم أو كانوا يجيدونها بالفعل . كما أنه من الأمور الهامة فى هذا الإطار أن يكون هذا الجدول مختصرًا ، ولا يتناول أكثر من خمسة أو ستة أنشطة فقط . ويجب أن تكون الأنشطة المتضمنة ذات نهايات واضحة حتى يستطيع الطفل أن يعرف متى تنتهى كل مهمة منه ، ومتى يمكنه أن يقول أنه قد أدى تلك المهمة ، فنجد مثلاً أن تلك اللعبة التى تتألف من عدد من القطع الخشبية لكل منها مكان محدد على اللوحة يجب أن توضع فيه تنتهى عندما يقوم الطفل بوضع كل القطع فى أماكنها المحددة ، وهكذا . وينتهى جدول النشاط بصورة لوجبة خفيفة من الطعام يفضلها الطفل ، أو لعبة مفضلة ، أو نشاط لعب مفضل بالنسبة للطفل يقوم به أو يحصل على اللعبة أو الوجبة عند وصوله لتلك الصورة . وهو ما يعتبر بمثابة تعزيز لأدائه الجيد ، وتدعيم لذلك السلوك الصحيح الذى يكون قد أتى به .

تقييم أداء الطفل على جدول النشاط :

هناك أسلوبان أساسيان لتقييم أداء الطفل على جدول النشاط يتمثلان فى :

أ ـ الملاحظة المباشرة .

ب ـ تقرير الوالد أو المعلم .

ويمكن من خلال الملاحظة المباشرة التعرف على كيف أداء الطفل على الجدول وتحديد مدى صوابه . كما يمكن أيضًا تحديد معدل الخطأ والتعرف على أسبابه

ومصادره التى تدفع الطفل إلى ذلك والتى تحول دون الوصول إلى معدل الأداء الصحيح المتوقع ومن ثم يمكن التدخل الفورى لتصحيح الإستجابة الخاطئة حتى لا يعتقد الطفل أنها هى الإجابة الصحيحة . وتتم مثل هذه الملاحظة من جانب الوالد أو المعلم وذلك طوال الوقت الذى يؤدى الطفل فيه تلك الأنشطة المتضمنة بجدول النشاط . ويجب أن يعقب الملاحظة قرار من جانب القائم بها يتعلق فى الغالب بواحدة من النقاط التالية :

١ ـ إعادة تدريب الطفل على خطوة معينة .

٢ ـ تغيير الإجراء المستخدم فى تعليمه .

٣ ـ الإنتقال به فى حالة الأداء الصحيح إلى الخطوة التالية حتى يكتمل تدريبه على إستخدام الجدول .

أما عن تقرير الوالد أو المعلم فيتمثل فيما يقره أو يكتبه عن المستوى الذى يكون الطفل قد وصل إليه وذلك من خلال ما يتجمع لديه من بيانات يحصل عليها من خلال ملاحظته الدقيقة لأداء الطفل على جدول النشاط وذلك على مدار جلسات التدريب بأكملها والمستوى الذى يصل الطفل إليه مع نهاية كل جلسة ومع نهاية تلك الجلسات المقررة لتدريبه على نشاط معين ، ثم مع نهاية تلك الجلسات المخصصة لتدريبه على جدول النشاط ككل . ويشترط فى مثل هذا التقرير أن يوضح النقاط التالية :

١ ـ مدى إجادة الطفل للمهارات اللازمة لإستخدام جدول النشاط .

٢ ـ المستوى اللغوى للطفل .

٣ ـ مدى ملاءمة الأنشطة المتضمنة للطفل .

٤ ـ مدى إقبال الطفل على تلك الأنشطة .

٥ ـ مدى فعالية الإجراءات الإشارية المستخدمة .

٦ ـ مدى وضوح مكونات الأنشطة بالنسبة للطفل .

٧ ـ مستوى أداء الطفل للمكونات المتضمنة فى كل نشاط .

٨ ـ مستوى أداء الطفل للمهام المتضمنة والأنشطة المستهدفة .

٩ ـ مدى ملاءمة المكافآت المستخدمة للتعزيز .

١٠ ـ توصية بما يجب أن يتبع مع نهاية الجدول بالنسبة للطفل .

ويجب من ناحية أخرى أن يعتمد مثل هذا التقرير على إستمارات تقييم أداء الطفل للمهارات المطلوبة والأنشطة المتضمنة ومكوناتها والتى يمكن من خلالها التعرف على النسبة المئوية للأداء الصحيح من جانب الطفل . هذا ويفضل أن يضاف لذلك تمثيل بيانى لمستوى أداء الطفل لكل نشاط وذلك خلال الجلسات المخصصة لذلك النشاط حتى يمكن أن نتعرف بسهولة على أى تطور يطرأ على أداء الطفل للنشاط المستهدف .

دراسات تطبيقية :

من الجدير بالذكر أن جداول النشاط المصورة تعد بمثابة أسلوب أو إستراتيجية حديثة لتربية الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة حيث يمكن أن نقوم من خلالها كما أسلفنا بتعليمهم مهارات معينة أو سلوكيات مرغوبة أو نقوم بالحد من سلوكيات غير مرغوبة اجتماعيًا . وقد تم تقديم تلك الجداول فى الأساس للأطفال التوحديين وأثبتت فعالية كبيرة فى هذا الصدد ، بينما لا توجد دراسات إستخدمتها مع الأطفال المعاقين عقليًا. أما على المستوى المحلى والإقليمى فلا توجد فى حدود علمنا دراسات استخدمتها كأسلوب أو إستراتيجية فى هذا الصدد . ومن جانبنا فقد قمنا بإستخدامها فى دراستين أجرينا الأولى على الأطفال التوحديين وأجرينا الثانية على الأطفال المعاقين عقليًا .

هذا وقد تم إجراء الدراسة الأولى بالإشتراك مع د. منى خليفة (٢٠٠١) بهدف التعرف على مدى فعالية تدريب الأطفال التوحديين على إستخدام جداول النشاط

المصورة فى تنمية سلوكهم التكيفى . وضمت العينة ثمانية أطفال توحديين ممن ينطبق عليهم أربعة عشر بندًا على الأقل من تلك التى يتضمنها المقياس التشخيصى المستخدم، وتتراوح أعمارهم بين ٨ - ١٣ سنة ، ونسب ذكائهم بين ٥٧ - ٧٨ وجميعهم من المستوى الاجتماعى الإقتصادى الثقافى المتوسط . وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين فى العدد إحداهما تجريبية تم تدريب أعضائها على إستخدام جداول النشاط المصورة وذلك خلال البرنامج التدريبى المستخدم ، بينما كانت الأخرى ضابطة ولم تخضع بالتالى لأى إجراء تجريبى . وتم إستخدام مقياس جودار للذكاء ، ومقياس المستوى الاجتماعى الإقتصادى الثقافى المطور الذى أعده محمد بيومى خليل (٢٠٠٠)، ومقياس الطفل التوحدى الذى أعده عادل عبد الله محمد (٢٠٠١) ومقياس السلوك التكيفى للأطفال الذى أعده عبد العزيز الشخص (١٩٩٢) إلى جانب البرنامج التدريبى المستخدم الذى يضم جداول النشاط المصورة التى قمنا بإعدادها وتدريب أعضاء المجموعة التجريبية فقط على إستخدامها . وأسفرت الدراسة عن النتائج التالية :

١ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى السلوك التكيفى وأبعاده (مستوى النمو اللغوى ، والأداء الوظيفى المستقل ، وأداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية ، والنشاط المهنى - الإقتصادى ، والأداء الاجتماعى) فى القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية .

٢ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية فى السلوك التكيفى وأبعاده فى القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى .

٣ - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات المجموعة الضابطة فى السلوك التكيفى وأبعاده فى القياسين القبلى والبعدى .

٤ - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية فى السلوك التكيفى وأبعاده فى القياسين البعدى والتتبعى بعد شهرين من إنتهاء البرنامج .

أما الدراسة الثانية فقد تم إجراؤها بالإشتراك مع د. السيد فرحات (٢٠٠١) بهدف التعرف على مدى فعالية الإرشاد الأسرى من خلال برنامج تم تقديمه لوالدى الأطفال المعاقين عقليًا لمتابعة تدريب هؤلاء الأطفال فى إطار الأسرة على إستخدام جداول النشاط المصورة بنفس النمط الذى قدمه الباحثان فى البرنامج التدريبى الخاص بالأطفال وذلك على تحسين مستوى التفاعلات الاجتماعية لهؤلاء الأطفال . وضمت العينة مجموعتين من الأطفال المعاقين عقليًا قوام كل منهما عشرة أطفال تتراوح أعمارهم بين ٨ ـ ١٤ سنة ونسب ذكائهم بين ٥٦ ـ ٦٦ وجميعهم من المستوى الاجتماعى الإقتصادى الثقافى المتوسط . وكانت إحدى هاتين المجموعتين تجريبية تم تقديم برنامج تدريبى لأعضائها يتضمن جداول نشاط مصورة ، بينما كانت الثانية ضابطة لم تخضع لأى إجراء تجريبى . أما مجموعة الآباء فقد تضمنت والدى أطفال المجموعة التجريبية فقط وقد خضعوا لبرنامج إرشادى بهدف متابعة تدريب أطفالهم فى إطار الأسرة على إستخدام جداول النشاط المصورة . وتم إستخدام مقياس ستانفورد ـ بينيه للذكاء (لويس مليكة ١٩٩٨) ، ومقياس المستوى الاجتماعى الاقتصادى الثقافى المطور (محمد بيومى خليل ٢٠٠٠) ، ومقياس التفاعلات الاجتماعية للأطفال خارج المنزل (عادل عبد الله محمد ٢٠٠١) إلى جانب برنامجين أحدهما إرشادى لوالدى أطفال المجموعة التجريبية ، والثانى تدريبى لأطفال المجموعة التجريبية ، وأسفرت الدراسة عن النتائج التالية :

١ ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى مستوى التفاعلات الاجتماعية وأبعادها (الإقبال الاجتماعى ، والإهتمام أو الإنشغال الاجتماعى ، والتواصل الاجتماعى) فى القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية .

٢ ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى مستوى التفاعلات الاجتماعية وأبعادها فى القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى .

٣ ـ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة الضابطة فى مستوى التفاعلات الاجتماعية وأبعادها فى القياسين القبلى والبعدى .

٤ ـ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى مستوى التفاعلات الاجتماعية وأبعادها فى القياسين البعدى والتتبعى بعد شهرين من إنتهاء البرنامج .

* * *

مراجع الدراســة

١ ـ أسماء عبد الله العطية (١٩٩٥) : تنمية بعض جوانب السلوك التكيفى لدى عينة من الأطفال المتخلفين عقليًا بدولة قطر . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .

٢ ـ زيدان أحمد السرطاوى وكمال سالم سيسالم (١٩٩٢) : المعاقون أكاديميًا وسلوكيًا ؛ خصائصهم وأساليب تربيتهم ، ط ٢ ، الرياض ، مكتبة الصفحات الذهبية .

٣ ـ عادل عبد الله محمد (٢٠٠١) : الأطفال التوحديون ، دراسات تشخيصية وبرامجية . القاهرة ، دار الرشاد .

٤ ـ عادل عبد الله محمد والسيد محمد فرحات (٢٠٠١) : إرشاد الوالدين لتدريب أطفالهما المعاقين عقليًا على إستخدام جداول النشاط المصورة وفعاليته فى تحسين مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية . بحث مقدم للمؤتمر الدولى الثامن لمركز الإرشاد النفسى بجامعة عين شمس المقرر إنعقاده من ٤ـ٦ / ١١ .

٥ ـ عادل عبد الله محمد ومنى خليفة حسن (٢٠٠١) : فعالية التدريب على استخدام جداول النشاط فى تنمية السلوك التكيفى للأطفال التوحديين . مجلة بحوث كلية الآداب جامعة المنوفية ، سلسلة الإصدارات الخاصة ، العدد الثامن .

٦ ـ فتحى السيد عبد الرحيم (١٩٩٠) : سيكولوجية الأطفال غير العاديين وإستراتيجيات التربية الخاصة . ج ٢ ـ ط ٤ ـ الكويت ـ دار القلم .

7. **American Psychiatric Association (1994) :** Diagnostic and Statistical manual of mental disorders. 4th ed., DSM-IV. Washington, DC., author.

8. **Autism Society of America (1999) :** What is autism ? USA. Bethesda. MD.

9. **Davison, G & Neale, J. (1990) :** Abnormal psychology. 5th ed., New York ; John Wiley & Sons.

10. **Din, Feng S. & Mc Laughlin, Donna (2000) :** Teach children with autism with the discrete trial - approach. Paper presented at the annual conference of the Eastern Educational Research Association (Clearwater, FL, Feb. 16 - 19).

11. **Dorman, Ben & Lefever, Jennifer (1999) :** What is autism ? Autism Society of America, Bethesda, MD.

12. **Drew, C. J. et. al. (1990) :** Mental Retardation. 4th ed., New Youk : Macmillan Publishing Company.

13. **Krantz, Patricia J. et. al. (1993) :** Programming participation in family activities for children with autism : parents' use of Photographic activity schedules. Journal of Applied Behavior Analysis, v 26, n 1.

14. **Mac Duff, Gregory S. et. al. (1993) :** Teaching Children with autism to use photographic activity schedules : Maintenance and generalization of complex response chains. Journal of Applied Behavior Analysis, v 26, n 1.

15. **Marica, D. (1990) :** Autism and life in the community : Successful interventions for behavioural challenges, London ; Pawul, H. Co.

16. **Mc Clannahan, Lynn E. & Krantz, Patricia J. (1999) :** Activity Schedules for children with autism ; Teaching independent behavior. USA, Bethesda, MD; Woodbine House, Inc.

17. ——————— **(1997) :** In Search of solutions to prompt dependence : Teaching children with autism to use photographic activity schedules. In E. M. Pinkston & D. M. Baer (eds.); Environment and behavior. Boulder, CO : Westview Press.

18. **Newsom, C. (1998) :** Autistic disorder. In E. Mash & R. Barkley (eds.); Treatment of childhood disorders. 2 nd ed., New York : Guilford Press.

19. **Stevenson, C. L. et. al. (1998) :** Teaching children with autism to interact : Fading audiotaped scripts. NJ; Princeton Child Development Institute.

20. **World Health Organization (1992) :** The ICD-10 Classification of mental and behavioural disorders : Clinical descriptions and diagnostic guidlines. Geneva, author.



مراجع الفصل الحادى عشر

١ ـ عادل عبد الله محمد (٢٠٠١ ـ أ) : الأطفال التوحديون ، دراسات تشخيصية وبرامجية . القاهرة، دار الرشاد .

٢ ـ ــــــــــــــــــ (٢٠٠١ ـ ب) : جداول النشاط المصورة كإحدى إستراتيجيات تربية الطفل ذى الحاجات الخاصة . مؤتمر الطفولة العربية ، الواقع والمستقبل . مركز دراسات الجنوب بجامعة جنوب الوادى بالإشتراك مع المركز العربى للتعليم والتنمية . الغردقة ٢٩ ـ ٣١ / ١٠ .

٣ ـ عادل عبد الله محمد والسيد محمد فرحات (٢٠٠١) : إرشاد الوالدين لتدريب أطفالهما المعاقين عقليًا على إستخدام جداول النشاط المصورة وفعاليته فى تحسين مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية . المؤتمر الدولى الثامن لمركز الإرشاد النفسى بجامعة عين شمس ٤ ـ ٦/ ١١ .

٤ ـ عادل عبد الله محمد ومنى خليفة حسن (٢٠٠١) : فعالية التدريب على استخدام جداول النشاط فى تنمية السلوك التكيفى للأطفال التوحديين. مجلة بحوث كلية الآداب جامعة المنوفية، سلسلة الإصدارات الخاصة ، العدد الثامن .

5. Alcantara, Paulo R. (1994): Effects of videatape instructional Package on Purchasing skills of children with autism. Exceptional Children, v 61, n 1.

6. Bergstrom, Tom et. al. (1995): Microwave fun : user-friendly recipe cards. Teaching Exceptional Children, v 28, n 1.

7. Giddan, Jane J. (1990): Farm-life skills training of autistic adults at bittersweet farms. Paper presented at the annual convention of the American Speech-Language- Hearing Association (seattle, WA. Nov. 16 - 19).

8. Krantz, Patricia J.& Mc Clannahan, Lynn E. (1998): Social interaction skills for children with autism : Ascript - fading procedure for beginning readers. Journal of Applied Behavior Analysis, v 31, n 2.

9. Pierce, Karen L. & Schreibman Laura (1994): Teaching daily living skills to children with autism in unsupervised settings through pictorial self-management. Journal of Applied Behavior Analysis, v 27, n 3.